Ontario

Individual Education Plan (IEP)

RESOURCE GUIDE

1998

IEP

104-01555/

TABLE OF CONTENTS

Introduction	3
What Is an IEP?	5
The IEP Process	7
Phase 1: Gather Information	9
Phase 2: Set the Direction	13
Phase 3: Develop the IEP	18
Phase 4: Implement the IEP	24
Phase 5: Review and Update the IEP	26
Appendix A: A Sample IEP Form	31

Cette publication est également offerte en français sous le titre suivant :
Plan d'enseignement individualisé (PEI), 1998.

INTRODUCTION

Section 1 of the Education Act defines a special education program as "an educational program that is based on and modified by the results of continuous assessment and evaluation and that includes a plan containing specific objectives and an outline of special education services that meets the needs of the exceptional pupil." The term "special education services" is defined as "facilities and resources, including support personnel and equipment, necessary for developing and implementing a special education program."

In Regulation 181/98, entitled Identification and Placement of Exceptional Pupils, principals are required to ensure that an Individual Education Plan (IEP) is developed for each student who has been identified as exceptional by an Identification, Placement, and Review Committee (IPRC), within 30 days of the student being placed in a special education program.

For the convenience of those using this guide, several key sections of Regulation 181/98 are cited below and repeated at relevant points throughout the text. However, principals and others who work with exceptional pupils are advised to refer to the regulation for a full description of responsibilities related to IEPs.

Regulation 181/98

6.(2) The board shall promptly notify the principal of the school at which the special education program is to be provided of the need to develop an individual education plan for the pupil in consultation with the parent and, where the pupil is 16 years of age or older, the pupil.

(3) The individual education plan must include,
- (a) specific educational expectations for the pupil;
- (b) an outline of the special education program and services to be received by the pupil; and
- (c) a statement of the methods by which the pupil's progress will be reviewed.

(4) Where the pupil is 14 years of age or older, the individual education plan must also include a plan for transition to appropriate post-secondary school activities, such as work, further education, and community living.

(5) Subsection (4) does not apply in respect of a pupil identified as exceptional solely on the basis of giftedness.

(6) In developing the individual education plan, the principal shall,
   (a) consult with the parent and, where the pupil is 16 years of age or older, the pupil; and
   (b) take into consideration any recommendations made by the committee [IPRC] or the Special Education Tribunal, as the case may be, regarding special education programs or special education services.

(7) In developing a transition plan under subsection (4), the principal shall consult with such community agencies and post-secondary educational institutions as he or she considers appropriate.

(8) Within 30 days after placement of the pupil in the program, the principal shall ensure that the plan is completed and a copy of it sent to a parent of the pupil and, where the pupil is 16 years of age or older, the pupil.

8. The principal shall ensure that the individual education plan for a pupil is included in [the pupil's Ontario Student Record (OSR)], unless a parent of the pupil has objected in writing.

IEPs may also be prepared for students who are receiving special education programs and services but who have not been formally identified as exceptional.

This resource guide will form part of the revised Special Education Information Handbook when it is published. This guide has been prepared to assist boards and schools as they implement the requirements for IEPs that are set out in Regulation 181/98.

This guide contains advice and tips that are intended to help teachers and others working with exceptional pupils to develop, implement, and monitor high-quality IEPs. A five-step process, based on a team approach, is recommended. Suggestions and sample forms are provided, but teachers may adapt or modify them to suit individual circumstances.

The Ontario Ministry of Education and Training thanks and acknowledges the contribution to this guide of Alberta Education, whose binder Programming for Students with Special Needs, Individualized Program Plans, 1995 provided a basis for this guide. Material from the binder is used by permission of Alberta Education, as represented by the Minister of Education, and the Special Education Branch.

WHAT IS AN IEP?

An IEP is a written plan. It is a working document which describes the strengths and needs of an individual exceptional pupil, the special education program and services established to meet that pupil's needs, and how the program and services will be delivered. It also describes the student's progress.

An IEP should be based on a thorough assessment of the student's strengths, interests, and needs. It should identify specific goals and expectations for the student, and explain how the special education program will help the student achieve the goals and expectations set out in the plan. The special education program and services the IEP describes should be modified as necessary by the results of continuous assessment and evaluation. A sample IEP form is provided in Appendix A.

This guide recommends that a student's IEP be developed, implemented, and monitored in a collaborative manner. The educational growth of a student is best accomplished through the mutual efforts of, and close communication among, the student, the student's parents,[1] the school, the community, and other professionals involved with the student. The IEP provides an opportunity for all those involved with the student to work together to provide a program that will foster student achievement and success.

An IEP is...

- a summary of the student's strengths, interests, and needs, and of the expectations for a student's learning during a school year that differ from the expectations defined in the appropriate grade level of the Ontario curriculum;
- a written plan of action prepared for a student who requires modifications of the regular school program or accommodations;
- a tool to help teachers monitor and communicate the student's growth;
- a plan developed, implemented, and monitored by school staff;
- a flexible, working document that can be adjusted as necessary;
- an accountability tool for the student, his or her parents, and everyone who has responsibilities under the plan for helping the student meet his or her goals and expectations;

1. When used in this document, the word "parent" includes guardian.

- an ongoing record that ensures continuity in programming; and
- a document to be used in conjunction with the provincial report card.

An IEP is not...

- a description of everything that will be taught to the student;
- an educational program or set of expectations for all students;
- a means to monitor the effectiveness of teachers; or
- a daily plan.

Figure 1 is a sample checklist, listing the information that should be included in an IEP.

Figure 1: Sample Checklist

Important information to Be Included in an IEP

- ☐ Student's strengths and needs as recorded on the statement of decision received from the IPRC
- ☐ Relevant medical/health information
- ☐ Relevant formal (standardized) assessment data
- ☐ Student's current level of educational achievement in each program area
- ☐ Goals and specific expectations for the student
- ☐ Program modifications (changes to the grade-level expectations in the Ontario curriculum)
- ☐ Accommodations required (supports or services that will help the student access the curriculum and demonstrate learning)
- ☐ Special education and related services provided to the student
- ☐ Assessment strategies for reviewing the student's achievements and progress
- ☐ Regular updates, showing dates, results, and recommendations
- ☐ Transition plan (if required)

THE IEP PROCESS

Regulation 181/98, subsection 6(8), requires the principal, within 30 days after placement of the pupil in the program, to ensure that the plan is completed and a copy of it sent to a parent of the pupil and, where the pupil is 16 years of age or older, the pupil.

Under Regulation 181/98, the principal is responsible for ensuring that an IEP is developed for exceptional pupils. This guide recognizes that, although the principal is responsible for ensuring the development of the IEP, he or she may delegate many tasks related to the IEP to teachers.

Once a student has been identified as exceptional and placed in a special education program, the principal should first assign to one teacher the primary responsibility for co-ordinating the development, implementation, and monitoring of the student's IEP.

This guide recommends that a team approach underlie the IEP process, and that the process be goal-oriented; that is, that it always keep the goals and expectations for the student in mind.

The IEP process involves the following five phases:

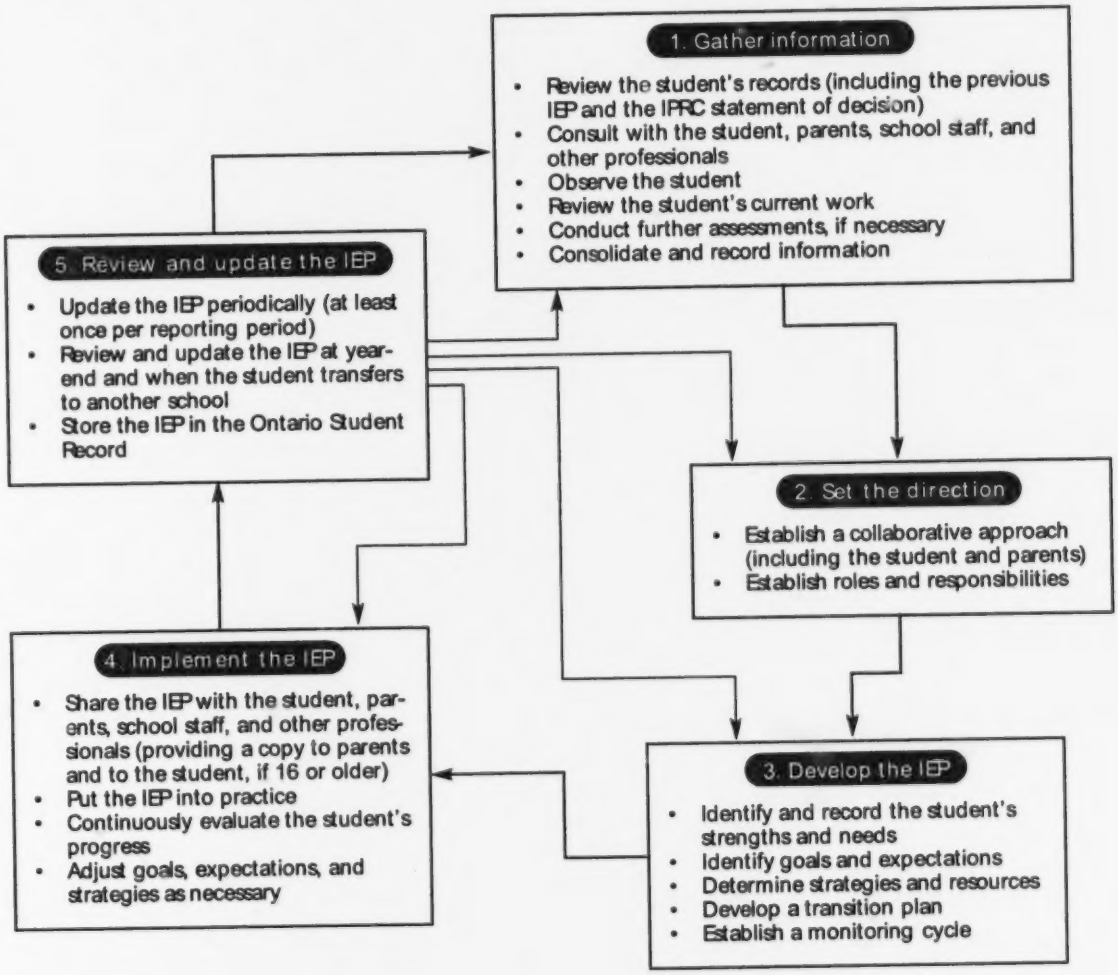
1. Gather information
2. Set the direction
3. Develop the IEP
4. Implement the IEP
5. Review and update the IEP

Figure 2 presents an overview of the five phases. Members of the student's IEP team may vary the emphasis to meet the student's individual needs, and they may work on more than one phase simultaneously. The circular pattern shown in the graphic indicates that the IEP process is continuous, involving ongoing review, evaluation, and adjustments. The arrows extending from the "review and update" box indicate that the review phase involves references back to all earlier phases. Each phase in the process is discussed in detail in the pages that follow Figure 2.

Figure 2: Overview of the IEP Process

The IEP Process

The principal assigns to one teacher primary responsibility for co-ordinating the development, implementation, and monitoring of the student's IEP.



PHASE 1: GATHER INFORMATION

Much of the information described below may be in the student's previous IEP, which is located in the student's Ontario Student Record (OSR). To save time and effort, the OSR should be checked first.

Information may be gathered about the student's academic achievements, attendance, school behaviour, communication skills, likes, dislikes, talents, problem-solving skills, social skills, learning style, self-concept, mobility, and personalized equipment requirements. This kind of information will help those working with the student to refine their understanding of the student, and it will provide a sound basis for developing an appropriate IEP.

Sources of information include the following: the IPRC's statement of the student's strengths and needs and its recommendations for program and services; the student's OSR and previous IEP; the student's current work; consultations with parents, teachers, and others who know the student; observations of the student; and, for students in Grade 7 and beyond, beginning in September 1999, the student's annual education plan. Several of these sources are discussed in detail below.

Regulation 181/98, clause 6(6)(b), requires the principal, in developing the individual education plan, to take into consideration any recommendations made by the committee (IPRC) or the Special Education Tribunal, as the case may be, regarding special education programs or services.

Review the Student's Records

The student's OSR should be examined for the following information:

- the student's registration form (languages spoken, last school attended, enrolment history);
- relevant medical information;
- the IPRC's decision, including its statement of the student's strengths and needs and any recommendations it may have made respecting programs and services for the student;
- assessment reports from staff consultants and outside agencies, summaries of tests, and interpretative reports;
- the student's previous IEP; and
- previous report cards.

Consult with the Student, Parents, School Staff, and Other Professionals

Information should be obtained from a variety of sources and shared among team members so that the planning team can develop a comprehensive view of the student's learning profile and programming needs. Consultation should be a continuous process, involving the student and his or her parents, in-school staff, support personnel, and representatives of outside agencies or services. Some sources who should be consulted are discussed below.

Regulation 181/98, clause 6(6)(a), requires the principal, in developing the individual education plan, to consult with the parent and, where the pupil is 16 years of age or older, the pupil.

Parents

Parents can provide an invaluable perspective on their child's personality, development, and learning. Open communication and co-operation between home and school will also ensure that the approach and expectations of both are consistent.

Students

To the nature and degree possible, all students for whom an IEP is developed should be involved in the IEP process. At the information-gathering phase, they should be encouraged to share their perceptions of their learning strengths, needs, talents, and interests. This information may be gathered through interviews, discussions, and interest inventories.

The Education Act and the Municipal Freedom of Information and Protection of Privacy Act in the case of school boards (the Freedom of Information and Protection of Privacy Act in the case of provincial schools) contain requirements related to the release of personal information.

Principals and teachers should consult with their boards' freedom-of-information co-ordinators about the steps required to obtain access to personal information about the student that is not contained in the student's OSR (for example, from other professionals who work with the student), and about providing information contained in the student's OSR to other professionals.

Previous Teachers

Previous teachers can provide information about a student's strengths and needs and about programs, services, resources, and strategies that have worked well in the past.

Other Professionals

Consult the following people for information as necessary and appropriate:

- school administrators
- counsellors
- teacher-advisors (beginning in September 1999 as part of secondary school reform)
- educational assistants
- resource teachers
- consultants
- occupational therapists
- physiotherapists
- other medical professionals
- social workers
- speech-language pathologists
- psychologists and psycho-educational consultants
- service providers from appropriate community agencies

Observe the Student

By observing the student, teachers may learn:

- how the student responds to text and alternative formats to print; approaches new tasks; persists with tasks; interacts with others; organizes himself or herself, his or her time, and materials; uses language; performs individually and in group activities; and responds to cues (including auditory, visual, and direct and indirect verbal cues);
- the effect on the student's learning of environmental variables such as lighting, sound, temperature, the physical arrangement of the classroom, colour, time of day, and routines and schedules; and
- how the student responds to the number of people in the immediate area and the behaviour of teachers and support staff; interacts with peers; and responds to authority.

Teachers may wish to record their observations of students in a variety of ways: notes made about classroom events; checklists; frequency data on specific behaviours; audio and video recordings; interview transcripts; notes reflecting formal and informal observations made by the student's family members and peers, school staff, and support personnel (keeping in mind the privacy requirements cited above); and notes reflecting the student's self-evaluations.

Review the Student's Current Work

Samples of the student's work are good sources of information. They may include journals, selected pages from notebooks, writing samples, art samples and portfolios, audio and video recordings, assignments, unit tests, diagnostic tests, and peer evaluations.

Conduct Further Assessments, If Necessary

Once information has been gathered from the above sources, it should be reviewed to determine if it is sufficient to plan and implement programming. If it is sufficient, no further assessments may be necessary. If the information is insufficient, individual assessments should be conducted to complete the data on the student.

Additional assessments may include the following: additional observations and work samples; diagnostic tests; teacher-created tests; developmental assessments; medical assessments; psychological assessments; communication assessments; educational assessments; living/vocational skills assessments; and observations of the student in the context of daily routines.

The decision to conduct further assessments should be made in consultation with the student's parents. It is important to inform parents about assessments and help them to understand the nature of the assessments – the process their child will go through – as well as the benefits and possible outcomes. This will ensure that they can make informed decisions about whether to consent to the assessments. See also the earlier note about privacy requirements.

Consolidate and Record Information

The information gathered should be consolidated and examined for details about the student's strengths, interests, and needs, and for indications of consistent patterns. Assessments should be checked against information gathered from other sources to determine whether the other information supports the patterns revealed by the assessments. Discrepancies should also be examined.

Information about the student's current level of achievement, strengths, and interests, as well as the results of standardized tests, should be recorded in the IEP (see sample form in Appendix A). The information recorded about the student's current level of achievement should reflect as closely as possible the grade level, range, or performance level for each program area being developed, so that it can serve as a baseline against which the student's progress and achievements in each area can be monitored and evaluated.

PHASE 2: SET THE DIRECTION

Regulation 181/98, clause 6(6)(a), requires the principal, in developing the individual education plan, to consult with the parent and, where the pupil is 16 years of age or older, the pupil.

Establish a Collaborative Approach

The IEP should be developed collaboratively, by those who know the student best and those who will be working directly with the student. Where many individuals are involved in providing input to the development of the IEP and monitoring the effectiveness of selected strategies and resources, a team approach is recommended.

The Special Education Information Handbook will contain information on in-school teams. This model would be ideal for IEP teams and is recommended wherever feasible. But even where a school is unable to follow the student support team model, collaboration among those involved with the exceptional pupil is vital.

The membership of an IEP team can and should vary according to the needs of the individual student. Members may include the student, the student's parents, the student's teachers and teacher-advisor (beginning in September 1999 as part of secondary school reform), the guidance counsellor, the principal, and appropriate special education staff and support personnel. If the IEP is subject-specific — as at the secondary level — the team's membership should be modified to reflect this situation.

Collaboration is important to ensure that each member of the team has a common understanding of the student's strengths, interests, and needs. Each teacher and support person understands the student in a different way and can lend a different perspective. By bringing these perspectives together, the team can develop a common understanding of the student and a successful strategy for meeting the student's needs.

A team approach enables all those who have an interest in and responsibility for meeting the student's needs to:

- thoroughly understand the student's strengths, interests, and needs;
- share information and observations about the student's behaviour and learning in a variety of settings;
- reach consensus about educational expectations for the student's learning at school, at home, and in the community, with the support of the student's family;
- reach consensus about the type and level of support required from related support services personnel;
- suggest appropriate educational methods and interventions; and
- contribute to decisions about integrating support services into the classroom.

Establish Roles and Responsibilities

Although the principal should assign to one teacher the primary responsibility for co-ordinating the development of the IEP, all team members have important roles and responsibilities in the IEP process.

The roles and responsibilities of various team members in the development, implementation, and monitoring of IEPs are outlined below. The lists attempt to cover all aspects of an IEP, but responsibilities and tasks will vary with the individual student. They may not all be required in each situation.

Responsibilities that are mandated by Regulation 181/98 are marked with an asterisk (*).

Principal

- assigns to one teacher the primary responsibility for the student's IEP;
- facilitates collaborative planning, evaluating, and updating;
- ensures that IEPs are completed within 30 days of a student's placement in the program;*
- ensures that IEPs are implemented, evaluated, and updated at least once per reporting period;
- ensures that the recommendations of the IPRC (with respect to special education program and services, e.g., support personnel, resources, equipment) are taken into account in developing the IEP;*
- ensures that parents and the student, if he or she is 16 years of age or older, are consulted in the development of the IEP;*
- consults, in the preparation of a transition plan, with such community agencies and postsecondary institutions as he or she considers appropriate;*
- ensures that a copy of the IEP is provided to the parents and to the student, if he or she is 16 years of age or older;* and
- ensures that the updated IEP is stored in the OSR, unless a parent of the student objects in writing.*

Classroom Teacher

- collaborates in the IEP process;
- provides input to the information-gathering stage (background information, assessment information, work samples, observations, etc.);
- demonstrates awareness of the parents' expectations for their child's program;
- plans and carries out instructional programs for the student;
- modifies or differentiates the expectations for the student's learning as required by the IEP;

- implements accommodations required by the student to achieve the learning expectations;
- develops strategies for assessing and communicating the student's progress; and
- maintains ongoing communications with the student's parents, other teachers, and other professionals involved with the student.

Special Education Teacher

- collaborates in the IEP process;
- provides diagnostic assessments as appropriate to determine the student's strengths and needs, if required;
- generates ideas and suggestions for program modification or differentiation or accommodations;
- provides advice about materials and resources;
- provides support to the student's classroom teachers as appropriate;
- plans and carries out instructional programs for the student;
- develops strategies for assessing and communicating the student's progress; and
- maintains ongoing communications with the student's parents and other teachers.

Educational Assistant

- collaborates in the IEP process;
- helps the student with learning activities under the direction of the teacher;
- assists with appropriate modifications and accommodations as described in the IEP;
- monitors and records the student's achievements and progress relative to the expectations described in the IEP under the direction of the teacher; and
- maintains ongoing communications with the student's teachers.

Support Services Personnel

- participate in the IEP process and serve on the IEP team, if requested;
- help determine the student's learning strengths and needs;
- develop strategies for incorporating into classroom routines the learning and therapy that meet the student's needs;
- train staff to implement strategies;
- provide advice about materials and resources;
- provide technical assistance;
- act as a resource for and support to the student's family;

As noted above, principals and teachers should consult with their boards' freedom-of-information co-ordinators about the steps required to obtain access to personal information about the student that is not contained in the student's OSR (for example, from other professionals who work with the student), and about providing information contained in the student's OSR to other professionals.

- maintain ongoing communications with the student's teacher and the IEP team; and
- conduct assessments as necessary, with informed parental consent.

Student

- identifies and explains his or her goals, priorities, and preferences;
- demonstrates an understanding of the IEP and works actively to achieve goals and expectations;
- monitors progress towards goals; and
- considers his or her IEP when developing and reviewing an annual education plan (students in Grade 7 and on, beginning in 1999 as part of secondary school reform).

Regulation 181/98, clause 6(6)(a), requires the principal, in developing the individual education plan, to consult with the parent and, where the pupil is 16 years of age or older, the pupil. Subsection 6(8) requires the principal, within 30 days after placement of the pupil in the program, to ensure that the plan is completed and a copy of it sent to a parent of the pupil and, where the pupil is 16 years of age or older, the pupil.

The nature and degree of a student's involvement in the IEP process will vary. However, members of the IEP team should ensure students understand the purpose of their IEP and how the goals and expectations in the plan are individually tailored, evaluated, reviewed, and updated. They should also ensure that students know that they can participate in the IEP process and how — by becoming, where appropriate, members of the team and attending team meetings; by revealing their learning priorities and preferences; by helping to set their own learning goals and expectations; and by monitoring their own progress. Students should understand how important it is for them to take an active role in their learning. As part of the self-assessment process, students should, where possible, fill in page 3 of the provincial report card.

Parents

- collaborate in the IEP process;
- advocate for their child's best interest;
- provide up-to-date medical information about their child;
- provide important information about their child's likes, dislikes, learning styles, interests, and reactions to situations, and about the talents and skills their child demonstrates in the home and community;
- reinforce and extend the educational efforts of the teacher by providing opportunities to practise and maintain skills in the home;
- provide feedback on the transfer of skills to the home and community environments; and
- maintain open communications with the school.

Members of the IEP team should involve parents in the collaborative process as early as possible. The educational priorities identified by family members are important to the student's overall learning experience. In addition to the responsibilities outlined above, parents play an important role in the IEP process by communicating to the IEP team a picture of the life of their child thus far, suggesting ways to avoid potential problems, and helping the team achieve continuity of programming for the student.

Principals and teachers can support parental involvement by:

- ensuring that, as required by Regulation 181/98, parents are sent a copy of the IEP;
- communicating openly and regularly with parents in language that is free of jargon;
- clarifying how parents can participate in the IEP process;
- giving parents the opportunity to specify how, and to what degree, they wish to become involved in their child's educational program;
- checking regularly with parents to share effective strategies and gather feedback;
- contacting parents by telephone as well as written communication to notify them of meetings of the IEP team;
- advising parents of the topics that will be discussed at the IEP meeting and who will attend;
- staying alert to possible parental concern or confusion (asking questions, if necessary); and
- clarifying information where necessary to ensure that parents understand their child's IEP and the IEP process.

PHASE 3: DEVELOP THE IEP

Identify and Record the Student's Strengths and Needs

Many factors — physical, intellectual, educational, cultural, emotional, and social — influence a student's ability to learn. Understanding these factors can help the IEP team develop statements of strengths and needs. A detailed description of these factors will be included in the Special Education Information Handbook.

The student's strengths can be used to address his or her weaknesses. Understanding and noting them is critical to appropriate program development.

Statements of the student's strengths and needs should be recorded in the IEP form. The basis of these statements should be the description, contained in the IPRC's statement of decision, of the student's strengths and needs and any recommendations the IPRC may have made about programs and services.

The IEP's statements of the student's strengths and needs should describe observable factors that influence the student's learning and areas in which the student demonstrates significant strengths or the need for significant support. They should not describe the programs, services, or strategies that will address needs. It is the cluster of the needs described in these statements that should provide a clear understanding of the programming responses required for the student.
For example, statements of strengths and needs might complete the following sentences:

- This student demonstrates a significant strength in ...
- This student requires significant instruction/support to ...

Examples of needs statements include the following:

- This student requires significant instruction/support to ...
  - communicate with others (using communications aids such as Braille, sign language, alternative/augmentative systems, etc.);
  - develop and maintain motor skills (fine motor skills, gross motor skills, etc.);
  - orient himself or herself and move from place to place independently;
  - develop independence in daily living (skills and routines involved in using a toilet, dressing, eating, etc.);
  - control self-abusive behaviour;

- demonstrate organizational skills;
- demonstrate decision-making and problem-solving skills;
- solve multi-step problems requiring numerical answers; and
- develop reading skills (phonemic awareness, reading comprehension, Braille skills).

Identify Goals and Expectations

Writing goals and expectations should be part of the IEP process. The benefits of written goals and expectations include the following points. They:

- provide the student with a focus and motivation for his or her learning;
- help teachers develop learning activities that are specific to the strengths, interests, and needs of the student;
- enhance accountability by providing everyone with a point of reference against which to measure achievement;
- facilitate team-parent/student communication; and
- facilitate collaboration.

Goals

The goals set out in the IEP should be based on the strengths and needs of the student. They constitute the best prediction of what the student should be able to accomplish in a program area by the end of the school year.

Goals are targets, not promises. They may reflect the overall expectations in Ontario's curriculum policy documents or a modified version of the overall expectations, or they may be alternatives developed to reflect the student's individual strengths and needs. Although goals should indicate the level of performance to be achieved by the end of the school year, some goals may be achieved sooner and some may take more than a year. Because some students may show extraordinary progress and some may experience a delay in progress at certain times, goals may require modification as the year goes on.

Goals can be written to address specific subject areas, such as language arts, mathematics, science, social studies, and fine arts, or skill areas, such as vocational skills, gross motor development, perceptual motor skills, and social skills.

Examples of goal statements include the following:

- This student will ...
  - display appropriate on-task behaviour during independent work periods;
  - use correct spelling, grammar, and punctuation conventions with the support of print and electronic resources;
  - develop reading comprehension skills at a Grade [specify grade] level;
  - demonstrate coherent organization of ideas in final-draft writing;
  - identify and be able to use [specify number] PIC-symbols;
  - dress himself or herself independently;
  - compose stories at a Grade [specify grade] level;
  - apply critical-thinking skills to comprehend, describe, and solve problems;
  - improve basic work skills through on-site work experience;
  - demonstrate knowledge of how his or her hearing aid works and assume responsibility for the care of it;
  - develop his or her ability to use figurative language through the use of idioms, similes, metaphors, and proverbs;
  - gain independence in simple routines.

Expectations

Expectations are statements that project the knowledge and skills the student should develop or be able to demonstrate. They represent the learning a student requires to move from his or her current level of achievement to his or her learning goal. The achievements reported on the provincial report card are directly related to these expectations.

Expectations can be written to cover an approximately six- to eight-week or standard reporting period in the school calendar, but they should be reviewed and updated as necessary. When expectations are changed or added, they should be dated.

Exceptional pupils should be given every opportunity to achieve the learning expectations set out in the Ontario curriculum policy documents. In fact, the expectations for most exceptional pupils will be the same as, or similar to, those in the Ontario curriculum. However, as with the goals discussed above, they may be modified from those in curriculum policy documents or they may be alternatives developed to reflect the individual student's strengths and needs.

Expectations could be:

- the same as the appropriate grade expectations in the Ontario curriculum, but with accommodations (supports or services that help the student access the curriculum and demonstrate learning);
- differentiated, as in gifted programs;
- selected from the Ontario curriculum, but with modifications (changes to the grade-level expectations) or accommodations; or
- alternative expectations, modified so extensively from those in the Ontario curriculum that, in effect, the curriculum's expectations do not form the basis for the program area.

Examples of statements of expectations include the following:

- This student will...
  - identify the main idea and supporting details in a story;
  - read and write numerals from 1 to 10;
  - complete a two-piece puzzle;
  - manage zippers, snaps, and Velcro fasteners;
  - write coherently, organizing ideas logically and creatively;
  - use strategies to proofread, edit, and correct work;
  - use communications skills in social settings with peers.

Determine Strategies and Resources

Regulation 181/98, clause 6(6)(b), requires the principal, in developing the individual education plan, to take into consideration any recommendations made by the committee (IPRC) or the Special Education Tribunal, as the case may be, regarding special education programs or services.

Strategies and resources for helping the student achieve his or her goals and expectations should be based on the information gathered and recorded in the IEP. When this section is being developed, the IPRC's statement of decision should be reviewed to ensure that any recommendations the committee made about special education programs or services are taken into consideration.

The strategies and resources section of the IEP should identify the specific accommodations, human and material resources, and teaching methodologies and strategies required to facilitate the student's ability to acquire, store, and retrieve knowledge and skills. It should also indicate the intensity of the support required, and who is responsible.

Information about specific accommodations and strategies can be found in the "Special Education Guide" of the Electronic Curriculum Unit Planner and will be included in the Special Education Information Handbook.

Develop a Transition Plan

Some exceptional pupils may experience difficulty making transitions from one grade level or course to another, from one school or school board to another, and from secondary school to postsecondary education, work, or community living. A detailed and co-ordinated transition plan, implemented well before the anticipated move, will help prepare these students and assist them in making a smoother transition.

Regulation 181/98, subsection 6(4), requires that, where the pupil is 14 years of age or older, the individual education plan must also include a plan for transition to appropriate post-secondary school activities, such as work, further education, and community living. Subsection 6(5) states that subsection (4) does not apply in respect of a pupil identified as exceptional solely on the basis of giftedness.

A good transition plan includes modifications to orientation and exit programs and linkages to postsecondary institutions, outside agencies, and community partners, to help students gain access to post-secondary options and the supports that will help them take advantage of these options.

While transition plans are not required for students who are identified as exceptional solely on the basis of giftedness, gifted students and students younger than 14 may also benefit from such plans.

Regulation 181/98, subsection 6(7), requires the principal, in developing a transition plan, to consult with such community agencies and postsecondary educational institutions as he or she considers appropriate.

In addition to consulting with community agencies and postsecondary institutions, those developing the transition plan should take account of any recommendations made by the IPRC about special education programs and services and co-ordinate the transition plan with the student's annual education plan (beginning in September 1999).

The following are some elements that a transition plan may cover. It is important to note that, as the transition plan is an integral part of the IEP, there may be relevant elements appearing elsewhere in the IEP. The transition plan itself may specify:

- the student's strengths and needs;
- the student's specific transition goals;
- the actions required to achieve the goals; e.g.,
  - identification of current information about postsecondary education options (e.g., colleges and universities for students who are deaf; support services for learning and physical needs), work options, or community living options, as appropriate, to help the student and his or her family make informed decisions and determine their options;
  - arranging visits or placements to preferred options;
  - identification of specialized supports or services required (e.g., to support the student in the work placement);
  - identification of how the student will be assisted with the application and the transfer to the option selected;
  - identification of the supports and services the student will need in the new (post-school) setting; and
- the transition partners and responsibilities.

In the event that a student is receiving support from a service provider funded by the Ministry of Community and Social Services (MCSS), IEP planning needs to be linked to the MCSS planning process outlined in the January 1998 MCSS document, Individual Support Agreement for People With Developmental Disabilities. With the parent's permission, the IEP may constitute the educational component of the agreement.

It should be noted that, with the establishment of Making Services Work for People, a new framework for children and people with developmental disabilities introduced by MCSS, it is expected that by the spring of 1999, families and individuals seeking support and services will be able to obtain accurate information from one source. MCSS area offices can provide school board personnel with more information regarding this initiative and with local contacts.

Establish a Monitoring Cycle

Monitoring the student's progress in meeting the expectations and achieving the goals will be most effective if it occurs on a regular cyclic basis. All those involved in providing programming for the student have an important role to play in reflecting on the student's achievement and the appropriateness of the modifications, accommodations, strategies, and resources being used.

The teacher responsible for monitoring and updating the IEP, in collaboration with other team members as appropriate, should:

- identify the criteria for evaluating the programming developed for the student;

  For example, the criteria could include collection of data from a variety of sources to enable the team members to determine the student's level of achievement and make judgements, recommendations, and decisions about future programming.

- establish times to monitor and assess the student's achievements and progress relative to the expectations and goals set out in the plan;
- summarize and record, with dates, at least once per reporting period, the student's progress towards meeting the expectations;
- record and document changes in the IEP, noting the dates of the changes; and
- make the necessary adjustments to the student's IEP and in the student's programming.

See the section of this guide entitled "Phase 5: Review and Update the IEP" for additional recommendations about monitoring procedures, including meetings to review and update the student's plan.

PHASE 4: IMPLEMENT THE IEP

Regulation 181/98, subsection 6(8), requires the principal, within 30 days after placement of the pupil in the program, to ensure that the plan is completed and a copy of it sent to a parent of the pupil and, where the pupil is 16 years of age or older, the pupil.

Share the IEP with the Student, Parents, School Staff, and Other Professionals

Once the IEP is developed, the IEP team should ensure that everyone involved with the student is aware of its contents. The team should:

- review the IEP with the principal;
- meet with appropriate staff to discuss implementing the activities described in the IEP, the responsibilities associated with the plan, and monitoring the plan; and
- meet with the parents and the student to explain and discuss the contents of the IEP and the monitoring plan, and to discuss parental involvement in support of the plan.

Put the IEP into Practice

Appropriate members of the team should implement the IEP by:

- translating the IEP into daily plans for learning, considering the student's individual interests, strengths, needs, and achievement levels;
- determining how programming plans for the student will be addressed daily, including the setting of individual timetables for educational assistants and support staff;
- using organizational groupings, learning strategies, and resources that will help the student achieve the goals and expectations specified in the plan;
- following the monitoring plan to evaluate the student's achievements and progress towards meeting the goals and expectations specified.

Continuously Evaluate the Student's Progress

As noted in the earlier section on the monitoring cycle, a formal review and update of the IEP should take place at least once every reporting period. However, team members should continuously monitor, assess, and evaluate the student's progress to determine if program and teaching adjustments are necessary. They should:

- view the IEP as a working document;
- employ a variety of techniques to assess the student's progress, selecting assessment strategies that can be conducted naturally in the context of classroom learning;
- develop and implement a system for recording the student's demonstrations of learning.

Adjust Goals, Expectations, and Strategies as Necessary

If the student is not meeting the expectations and goals, the plan may need to be adjusted by:

- developing new expectations, if learning is proceeding at a faster rate than had been anticipated by the plan;
- breaking expectations into smaller steps, if learning is proceeding at a slower rate than had been anticipated by the plan; and
- altering the strategies, resources, or level of support.

See the next section of the guide for more recommendations about reviewing and updating procedures.

PHASE 5: REVIEW AND UPDATE THE IEP

Update the IEP Periodically

Those who are involved in monitoring the student's achievements and progress and reviewing and updating the IEP may wish to consider the questions in Figure 3 in determining if program and teaching adjustments are necessary, and what they should be.

They may also want to refer to all the previous phases of the IEP process, reconsider the activities involved in them, and ensure that every consideration has been taken into account and every step followed. (See Figure 2, Overview of the IEP Process, on page 8.)

In the course of monitoring a student's progress, members of the team may wish to hold a meeting to review and update the student's IEP. Figure 4 is a sample form for recording an IEP update meeting. Teachers may modify or adapt the sample for their own use.

Figure 3: Sample Questions for an IEP Review

Questions to Consider in Reviewing a Student's Achievements and Progress

- Is the IEP still an accurate reflection of the student's programming needs?
- How effective are the strategies and resources selected to support the student's learning? Should changes be made?
- How much progress has the student made towards achieving the goals and meeting the expectations set out in the plan? Is the assignment of responsibility effective for achieving the goals? If not, what changes should be made?
- Is there any new information that suggests changes should be made in the student's programming? Should additional information be gathered?
- Should new goals be selected and new expectations created to more accurately reflect the student's changing strengths, needs, and interests?
- Is the student demonstrating a sense of responsibility for his or her learning?
- Is the student's family and home life supporting and reinforcing the goals and expectations for learning set out in the plan?

Figure 4: Sample Form for Recording an IEP Update Meeting

IEP UPDATE MEETING

Student's Name: _____

Date of Meeting: _____

In Attendance: _____

_____

_____

Review goals and expectations (clarify goals and expectations, determine changes and adjustments needed):

_____

_____

_____

Develop new expectations (based on the rate at which the student is learning and new circumstances that may have arisen):

_____

_____

_____

Review and evaluate the programming, strategies, resources, and services used to date:

_____

_____

_____

Comments:

_____

_____

_____

Responsibilities:

_____

_____

Regulation 181/98, section 8, requires the principal to ensure that the individual education plan for a pupil is included in the pupil's Ontario Student Record, unless a parent of the pupil has objected in writing.

Review and Update the IEP at Year-End and When the Student Transfers to Another School

A student's IEP must be included in his or her OSR.

The requirement to store a student's IEP in his or her OSR ensures that the student's relevant medical information, strengths, needs, and specific learning expectations, as well as information about the special education programs, services, strategies, and resources used to help the student learn, are immediately available to teachers new to working with the student – for example, when the student moves to a higher grade or transfers to another school.

To ensure the IEP stored in the OSR is up to date, at the end of each school year/semester and when the student transfers to another school, the IEP team should meet to update the IEP, including the student's transition plan, and add written recommendations. Recommendations about proven methodologies and materials, equipment, and strategies that were particularly effective will help to ensure continuity in programming for the student.

Information that might be summarized in the IEP at the end of a school year includes the following:

- successes and growth that occurred in the year under review;
- instructional strategies and materials that worked particularly well;
- support services (personnel, equipment, materials) and level of intensity that continue to be required;
- challenges that arose and that may continue to require attention; and
- goals that continue to require focus.

If the expectations set out in the plan have been met and the goals achieved, the following questions might be asked:

- What level of special education support or related services is now required?
- What does the student need to learn next?
- Can the student articulate his or her strengths and needs?

An effective way to provide continuity in programming is communication between the student's current teacher and the receiving teacher. When students move from the elementary panel to the secondary panel, guidance and special education staff should also be included in the discussions.

The following procedures are recommended for sending and receiving teachers:

Sending Teachers

- ensure that all current and relevant information is in the student's OSR (updated IEP, most recent progress report, and assessment reports);
- meet with other members of the student's IEP team (guidance staff, special education staff, appropriate teachers, support staff) prior to transition periods (e.g., the beginning of each semester in secondary schools, when the student changes schools) to summarize recommendations;
- share with the receiving teacher (keeping in mind the privacy requirements mentioned earlier in this guide) information about the accommodations and equipment needed, the resources and strategies used for teaching and managing behaviour, and the amount of individual help the student received;
- learn as much as possible about the new program to help prepare the student for the move;
- encourage the student and his or her parents to visit the new setting in advance and, in the case of transition to a secondary school, to meet with the special education department head and guidance staff at the secondary school.

Receiving Teachers

- check the documents in the student's OSR, especially the IEP and the IPRC's statement of decision;
- communicate with the student's previous teachers and support personnel, gathering information that will help in understanding the student's strengths, needs, and program requirements (keeping in mind the privacy requirements referred to earlier in this guide);
- review with the student his or her annual education plan;
- invite the student to visit the new setting in advance.

Sending and receiving teachers should arrange for the student to tour the new site and spend some time in the classroom or with special education or guidance staff. At the secondary school level, special education and/or guidance staff can facilitate this process.

Store the IEP in the Ontario Student Record

As noted above, the up-to-date IEP, with recommendations, must be stored in the student's OSR, unless a parent of the student objects in writing.

Figure 5 is a sample checklist for the IEP process.

Figure 5: Sample IEP Process Checklist

IEP Process Checklist

- ☐ Assign primary responsibility for the IEP

Gather Information

- ☐ Review the student's records (including the previous IEP and the IPRC statement of decision)
- ☐ Consult with the student, parents, school staff, and other professionals
- ☐ Observe the student
- ☐ Review the student's current work
- ☐ Conduct further assessments, if necessary
- ☐ Consolidate and record information

Set the Direction

- ☐ Establish a collaborative approach (including the student and parents)
- ☐ Establish roles and responsibilities

Develop the IEP

- ☐ Identify and record the student's strengths and needs
- ☐ Identify goals and expectations
- ☐ Determine strategies and resources
- ☐ Develop a transition plan
- ☐ Establish a monitoring cycle

Implement the IEP

- ☐ Share the IEP with the student, parents, school staff, and other professionals (providing a copy to parents and to the student, if 16 or older)
- ☐ Put the IEP into practice
- ☐ Continuously evaluate the student's progress
- ☐ Adjust goals, expectations, and strategies as necessary

Review and Update the IEP

- ☐ Update the IEP periodically (at least once per reporting period)
- ☐ Review and update the IEP at year-end and when the student transfers to another school
- ☐ Store the IEP in the Ontario Student Record

APPENDIX A: A SAMPLE IEP FORM

A sample IEP form is provided on the next three pages. Instructions for completing the form are given on the page following the form.

Individual Education Plan

Student		I.D. #
School Year	School	IPRC Date
Grade/Class	IPRC Identification	Date of Birth
Teacher(s)		IPRC Placement
IEP Initiation Date	Developed By	
Special Education Services Involved		
Personalized Special Instructional Equipment		
Related Health Issues		

Areas of Strength	Areas of Need

Program Description – level of support required (frequency and duration)	Assessment Data (date/source/results)

General Classroom Accommodations

Program Area

Goal(s)

Current Achievement Level	Methods of Progress Review

Educational Expectations (show dates)	Accommodations, Strategies, Resources	Evaluation of Progress (show dates)

Transition Plan

Goal(s)

Action	Responsibility	Timeline

Parent/Guardian or Older Student (age 16 or older)

☐ I was consulted in the development of this IEP

☐ I have received a copy of the IEP

Comments:

Signature

Date

Individual Education Plan

Instructions

IEP Initiation Date
- indicate the commencement date of the program

Developed By
- indicate the person(s) involved in developing the IEP (e.g., teacher, support personnel)

Special Education Services
- record services, as defined in section 1 of the Education Act (e.g., resource and support personnel)

Personalized Special Instructional Equipment
- indicate personalized equipment used by the student in the school setting

Related Health Issues
- indicate medical conditions that may affect learning

Areas of Strength and Need
- indicate the student's main strengths (talents, skills, interests) and needs, including those described by the IPRC

Program Description
- indicate the percentage of curriculum modification, and of teacher and educational assistant support

Assessment Data
- include related assessment data from informal and formal assessment, including date, source, and results

General Classroom Accommodations
- indicate specific supports or services that will help the student access the curriculum and demonstrate learning

Program Area
- identify the curriculum area of focus

Goal(s)
- describe what the student might be expected to accomplish in a program area by the end of the school year

Current Achievement Level
- indicate the current level of achievement in relation to program expectations

Methods of Progress Review
- indicate the methods by which achievement will be reviewed and evaluated

Transition Plan
- for students 14 years and older, indicate appropriate plans for postsecondary activities such as work, further education, community living
- for students changing panels, placement, or school, indicate an appropriate plan for smooth transition
- recommend successful practices for the next school year

Ministry of Education
and Training

IEP

Printed on recycled paper

98-317
ISBN 0-7778-7921-2
© Queen's Printer for Ontario, 1998

Ontario

Plan d'enseignement individualisé (PEI)

GUIDE

1998

PEI

TABLE DES MATIÈRES

Introduction	3
Qu'est-ce qu'un PEI?	5
Le processus du PEI	7
Première étape : Collecte de l'information	9
Deuxième étape : Répartition des tâches	13
Troisième étape : Élaboration du PEI	18
Quatrième étape : Mise en œuvre du PEI	25
Cinquième étape : Révision et mise à jour du PEI	27
Annexe A : Modèle de formulaire du PEI	32

This publication is also available in English under the title *Individual Education Plan (IEP), 1998.*

INTRODUCTION

Selon les définitions de la *Loi sur l'éducation* (article 1), un «programme d'enseignement à l'enfance en difficulté» est un «programme d'enseignement fondé sur les résultats d'une évaluation continue et modifiée par ceux-ci en ce qui concerne un élève en difficulté, y compris un projet qui renferme des buts particuliers et les grandes lignes des services éducatifs qui répondent aux besoins de l'élève en difficulté». Quant aux «services à l'enfance en difficulté», il s'agit des «installations et ressources, y compris le personnel de soutien et l'équipement nécessaires à l'élaboration et à la mise en œuvre d'un programme d'enseignement à l'enfance en difficulté».

Aux termes du Règlement 181/98 de la *Loi sur l'éducation*, intitulé *Identification et placement des élèves en difficulté*, la direction de l'école doit veiller à ce qu'un plan d'enseignement individualisé (PEI) soit élaboré pour chaque élève identifié comme étant en difficulté par un comité d'identification, de placement et de révision (CIPR), dans les 30 jours qui suivent le placement de l'élève dans un programme d'enseignement à l'enfance en difficulté.

Pour faciliter l'utilisation de ce guide, quelques articles importants du Règlement 181/98 sont présentés ci-après et sont repris ici et là dans le texte. Les directrices et directeurs d'école et les autres personnes qui travaillent auprès des élèves en difficulté sont cependant invités à consulter le règlement pour bien connaître les responsabilités qui leur sont imposées relativement au PEI.

Règlement 181/98

6. (2) Le conseil avise promptement le directeur de l'école à laquelle le programme d'enseignement à l'enfance en difficulté doit être offert de la nécessité d'élaborer un plan d'enseignement individualisé pour l'élève en consultation avec le père ou la mère de même que l'élève, s'il est âgé d'au moins 16 ans.

(3) Le plan d'enseignement individualisé comprend les éléments suivants :

a) les objectifs précis fixés pour l'élève en matière d'éducation;

b) les grandes lignes du programme d'enseignement et des services à l'enfance en difficulté dont bénéficiera l'élève;

c) un exposé des méthodes qui serviront à évaluer les progrès de l'élève.

(4) Si l'élève est âgé d'au moins 14 ans, le plan d'enseignement individualisé comprend également un plan de transition en vue de son orientation vers des activités appropriées après le secondaire, comme un emploi, des études ultérieures et l'insertion dans la communauté.

(5) Le paragraphe (4) ne s'applique pas à l'égard de l'élève qui est identifié comme étant en difficulté uniquement parce qu'il est surdoué.

(6) Lorsqu'il élabore le plan d'enseignement individualisé, le directeur d'école fait ce qui suit :

a) il consulte le père ou la mère de même que l'élève, s'il est âgé d'au moins 16 ans;

b) il tient compte des recommandations que fait le comité [CIPR] ou le tribunal de l'enfance en difficulté, selon le cas, en matière de programmes d'enseignement ou de services à l'enfance en difficulté.

(7) Lorsqu'il élabore un plan de transition aux termes du paragraphe (4), le directeur d'école consulte les organismes communautaires et les établissements d'enseignement postsecondaires qu'il estime appropriés.

(8) Dans les 30 jours qui suivent le placement de l'élève dans le programme, le directeur d'école veille à ce que le plan soit mis au point et à ce qu'une copie en soit envoyée au père ou à la mère de l'élève de même qu'à celui-ci, s'il est âgé d'au moins 16 ans.

8. Le directeur d'école veille à ce que le plan d'enseignement individualisé de l'élève soit versé au [Dossier scolaire de l'Ontario (DSO) de l'élève], à moins que le père ou la mère de l'élève ne s'y oppose par écrit.

Un PEI peut aussi être élaboré pour les élèves qui profitent des programmes et services à l'enfance en difficulté sans avoir été identifiés officiellement comme étant en difficulté.

Le présent guide entend fournir au personnel enseignant et aux autres personnes qui travaillent auprès des élèves en difficulté des suggestions qui les aideront dans l'élaboration, la mise en œuvre et le contrôle d'un PEI de qualité. Il recommande une démarche en cinq étapes, fondée sur le travail d'équipe. Il présente aussi des suggestions et des modèles de formulaires, que le personnel enseignant peut cependant adapter ou modifier en fonction des situations.

Le ministère de l'Éducation et de la Formation de l'Ontario tient à remercier le ministère de l'Éducation de l'Alberta pour sa contribution. Il est à noter que le document *Programming for Students with Special Needs, Individualized Program Plans, 1995* a servi de base au présent guide. Le matériel provenant de ce document est reproduit avec l'autorisation du ministère de l'Éducation de l'Alberta, représenté par le ministre de l'Éducation, et de la Direction de l'éducation de l'enfance en difficulté.

QU'EST-CE QU'UN PEI?

Un PEI est un plan écrit. Il s'agit d'un document de travail qui décrit les points forts et les besoins d'un élève en difficulté, le programme d'enseignement et les services à l'enfance en difficulté instaurés pour répondre aux besoins de l'élève et la façon dont le programme et les services seront dispensés. Le plan décrit également les progrès de l'élève.

Le PEI doit être fondé sur une évaluation globale des points forts, des intérêts et des besoins de l'élève. Il doit indiquer les buts et les attentes fixés pour l'élève, et expliquer comment le programme d'enseignement à l'enfance en difficulté aidera l'élève à réaliser les buts et les attentes fixés dans le plan. Le programme d'enseignement et les services à l'enfance en difficulté qui sont décrits dans le PEI doivent être modifiés, si nécessaire, en fonction des résultats d'une évaluation continue. On trouvera à l'Annexe A un modèle de formulaire PEI.

Le présent guide recommande que l'élaboration, la mise en œuvre et le contrôle du PEI se fassent en collaboration. Rien ne saurait mieux favoriser les progrès scolaires d'un élève que les efforts mutuels et les liens étroits de communication entre l'élève, les parents[1], l'école, la communauté et les autres professionnels auxquels on a fait appel. Le PEI donne à toutes ces personnes la possibilité de travailler ensemble en vue d'offrir un programme qui favorisera le rendement et le succès de l'élève.

Le PEI, c'est . . .

- un résumé des points forts, des intérêts et des besoins de l'élève, ainsi que des attentes en matière d'apprentissage de l'élève au cours d'une année scolaire, qui diffèrent des attentes et contenus d'apprentissage définis pour l'année d'études appropriée du curriculum de l'Ontario;
- un plan d'action écrit préparé pour un élève qui a besoin de modifications ou d'adaptations au programme scolaire ordinaire;
- un outil en vue d'aider le personnel enseignant à suivre les progrès de l'élève et pour communiquer le rendement de cet élève;
- un plan élaboré, mis en œuvre et évalué par le personnel de l'école;
- un document de travail souple, qui peut être modifié si nécessaire;

1. Dans le présent document, les parents comprennent les tutrices et tuteurs.

- un instrument de responsabilisation pour l'élève, ses parents et toute autre personne qui, selon le plan, est chargée d'aider l'élève à réaliser buts et les attentes qui lui sont fixés;
- un dossier continu qui assure un suivi de la programmation;
- un document qui doit être utilisé conjointement avec le bulletin scolaire de l'Ontario.

Le PEI, ce n'est pas . . .

- une description de tout ce qui sera enseigné à l'élève;
- un programme éducatif ou un ensemble d'attentes pour tous les élèves;
- un moyen de contrôler l'efficacité du personnel enseignant;
- un plan quotidien.

La Figure 1 est un modèle de liste de contrôle indiquant l'information que l'on doit retrouver dans un PEI.

Figure 1 : Modèle de liste de contrôle

Information essentielle que doit comporter le PEI

- ☑ Points forts et besoins de l'élève, tels qu'ils figurent dans l'énoncé de la décision reçue du CIPR
- ☑ Renseignements médicaux pertinents
- ☑ Données des évaluations officielles (standardisées) pertinentes
- ☑ Niveau actuel de rendement scolaire de l'élève dans chaque champ d'études
- ☑ Buts et attentes précis fixés pour l'élève
- ☑ Modifications au programme (changements aux attentes du curriculum de l'Ontario selon l'année d'études)
- ☑ Aménagements requis (mécanismes de soutien ou services qui aideront l'élève à suivre le curriculum et à démontrer son apprentissage)
- ☑ Services à l'enfance en difficulté et services connexes fournis à l'élève
- ☑ Stratégies d'évaluation permettant de réviser les réalisations et les progrès de l'élève
- ☑ Mises à jour périodiques, indiquant les dates, les résultats et les recommandations
- ☑ Plan de transition (si requis)

LE PROCESSUS DU PEI

Selon le Règlement 181/98, aux termes du paragraphe 6(8), la direction de l'école doit, dans les 30 jours qui suivent le placement de l'élève dans le programme, veiller à ce que le PEI soit mis au point et à ce qu'une copie en soit envoyée au père ou à la mère de l'élève et à l'élève âgé d'au moins 16 ans.

Aux termes du Règlement 181/98, la direction de l'école doit veiller à ce qu'un PEI soit élaboré pour les élèves en difficulté. Le présent guide reconnaît que même si la direction de l'école assume cette responsabilité, elle peut déléguer au personnel enseignant un grand nombre des tâches qui se rapportent aux programmes d'enseignement à l'enfance en difficulté et aux PEI.

Dès que l'élève est identifié comme étant en difficulté et placé dans un programme d'enseignement à l'enfance en difficulté, la direction de l'école doit d'abord confier à un membre du personnel enseignant la responsabilité principale de coordonner l'élaboration, la mise en œuvre et le contrôle du PEI de l'élève.

Le présent guide recommande que le processus du PEI soit fondé sur *un travail d'équipe* et qu'il soit *axé sur des buts*; en d'autres termes, que le PEI tienne toujours compte des buts et attentes fixés pour l'élève.

Le processus du PEI comprend les cinq étapes suivantes :

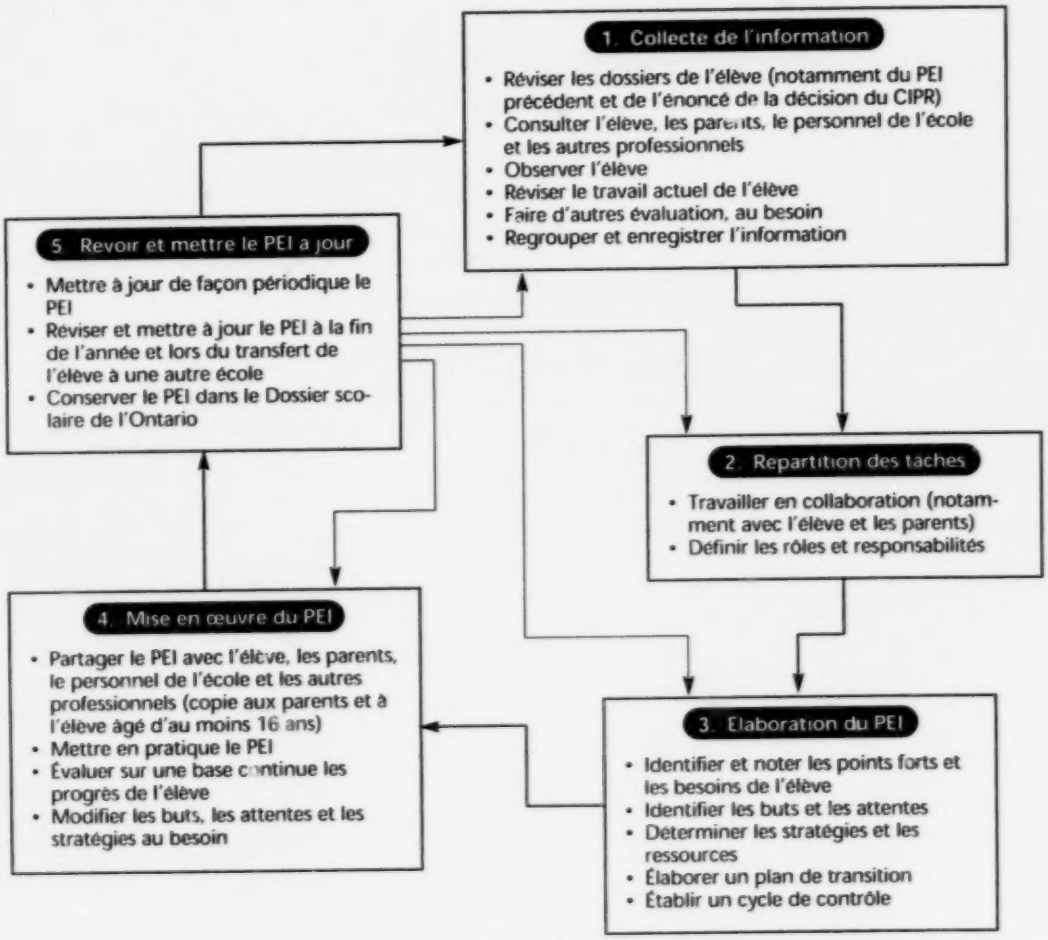
1. Collecte de l'information
2. Définition de l'orientation
3. Élaboration du PEI
4. Mise en œuvre du PEI
5. Révision et mise à jour du PEI

La Figure 2 présente un aperçu des cinq étapes. Les membres de l'équipe du PEI de l'élève peuvent modifier les priorités en fonction des besoins de l'élève, et travailler simultanément sur plus d'une étape. Le modèle circulaire illustré dans le graphique indique que le processus du PEI est un processus continu qui fait appel de façon permanente à la révision, à l'évaluation et aux adaptations. Les flèches qui partent de l'encadré «Révision et mise à jour» indiquent que la phase de révision fait appel à toutes les phases antérieures. Chaque étape du processus est expliquée de façon détaillée dans les pages qui suivent la Figure 2.

Figure 2 : Aperçu du processus du PEI

Le processus du PEI

La direction de l'école confie à un membre du personnel enseignant la responsabilité principale de coordonner l'élaboration, la mise en œuvre et le contrôle du PEI de l'élève.



PREMIÈRE ÉTAPE : COLLECTE DE L'INFORMATION

Une grande partie de l'information décrite ci-après se trouve peut-être dans le PEI précédent, conservé dans le Dossier scolaire de l'Ontario (DSO) de l'élève. Pour éviter des pertes de temps et des efforts inutiles, il importe donc de consulter d'abord le DSO.

L'information à recueillir porte sur les points suivants : résultats scolaire de l'élève, assiduité, comportement à l'école, aptitudes à la communication, goûts et aversions, talents, aptitude à la résolution de problèmes, entregent, style d'apprentissage, image de soi, mobilité et matériel pédagogique spécial répondant aux besoins particuliers de l'élève. Ces renseignements permettront aux personnes qui travaillent avec l'élève de mieux comprendre l'élève et fourniront un cadre satisfaisant pour l'élaboration d'un PEI approprié.

Les sources d'information sont notamment les suivantes : l'énoncé du CIPR relatif aux points forts et aux besoins de l'élève et ses recommandations concernant le programme et les services, le DSO de l'élève et son PEI précédent, le travail actuel de l'élève, les consultations auprès des parents, du personnel enseignant et des autres personnes qui connaissent l'élève, les observations sur l'élève et, pour les élèves de 7e année et des années ultérieures, à compter de septembre 1999, le plan de cheminement annuel de l'élève. Plusieurs de ces sources sont abordées plus loin de façon détaillée.

Aux termes du paragraphe 6(6) b) du Règlement 181/98, la direction de l'école doit tenir compte, dans l'élaboration du plan d'enseignement individualisé, des recommandations faites par le CIPR ou par le tribunal de l'enfance en difficulté, selon le cas, en matière de programmes d'enseignement ou de services à l'enfance en difficulté.

Révision des dossiers de l'élève

L'examen du DSO de l'élève fournit l'information ci-après :

- le formulaire d'inscription de l'élève (langues parlées, dernière école fréquentée, inscriptions antérieures);
- les renseignements médicaux pertinents;
- la décision du CIPR, notamment l'énoncé sur les points forts et les besoins de l'élève et ses recommandations relatives aux programmes et services à lui offrir;
- les rapports d'évaluation des conseillères et des conseillers pédagogiques du conseil et des organismes externes, les résumés des tests et l'interprétation des rapports;
- le PEI précédent de l'élève;
- les bulletins scolaires précédents.

Consultation de l'élève, des parents, du personnel de l'école et des autres professionnels

L'information doit provenir de diverses sources et être partagée entre les membres de l'équipe pour que l'équipe de planification puisse avoir une vision globale du profil d'apprentissage de l'élève et de ses besoins en matière de programmation. La consultation doit être un processus continu qui concerne l'élève et ses parents, le personnel de l'école, le personnel de soutien et des représentantes et représentants des organismes ou services externes. Quelques-unes des ressources qui doivent être consultées sont abordées ci-après.

Aux termes du paragraphe 6(6) a) du Règlement 181/98, lors de l'élaboration du plan d'enseignement individualisé, la direction de l'école doit consulter le père ou la mère, ainsi que l'élève âgé d'au moins 16 ans.

Parents

Les parents peuvent fournir un point de vue précieux sur la personnalité de leur enfant, son développement et son apprentissage. Des communications ouvertes et une collaboration étroite entre la maison et l'école sont indispensables, en vue notamment de garantir la cohérence de la vision et des attentes des deux.

Élèves

Dans toute la mesure du possible, les élèves pour lesquels un PEI est élaboré doivent être impliquer au processus du PEI. À l'étape de la collecte de l'information, les élèves devraient être invités à faire part de leurs perceptions concernant leurs points forts, leurs besoins, leurs talents et leurs intérêts en matière d'apprentissage. Ces données peuvent être recueillies par le biais d'entrevues, de discussions et d'inventaires d'intérêts.

La *Loi sur l'éducation* et la *Loi sur l'accès à l'information municipale et la protection de la vie privée* (dans le cas des conseils scolaires; la *Loi sur l'accès à l'information et la protection de la vie privée*, dans le cas des écoles provinciales) comportent des prescriptions concernant la divulgation des renseignements personnels.

Les directrices et directeurs d'écoles et le personnel enseignant doivent consulter la coordonnatrice ou le coordonnateur de l'accès à l'information et de la protection de la vie privée, de leur conseil scolaire, pour avoir accès à des renseignements personnels qui ne figurent pas dans

Enseignantes et enseignants précédents

Les enseignantes et enseignants précédents peuvent fournir des renseignements utiles sur les points forts et les besoins de l'élève, ainsi que sur les programmes, les services, les ressources et les stratégies qui ont donné de bons résultats dans le passé.

Autres professionnels

Les personnes suivantes peuvent être consultées, au besoin, pour fournir de l'information :

- administratrices et administrateurs scolaires
- conseillères et conseillers
- enseignantes-guides et enseignants-guides (dès septembre 1999, comme le prévoit la Réforme des écoles secondaires)
- aides-enseignantes et aides-enseignants
- enseignantes et enseignants ressources
- conseillères et conseillers pédagogiques
- ergothérapeutes
- physiothérapeutes

le DSO de l'élève (par exemple, auprès d'autres spécialistes qui travaillent avec l'élève) et pour fournir des renseignements figurant dans le DSO de l'élève à d'autres spécialistes.

- autres spécialistes médicaux
- travailleuses sociales et travailleurs sociaux
- orthophonistes
- psychologues et psycho-éducatrices et psycho-éducateurs

Observation de l'élève

L'observation de l'élève permet au personnel enseignant :

- de comprendre comment l'élève réagit aux textes et aux documents non textuels, aborde de nouvelles tâches, persévère dans son travail, interagit avec les autres, s'organise et gère son temps et son matériel, utilise le langage, se comporte individuellement et en groupe, et réagit aux indices (indices auditifs, indices visuels et indices verbaux directs et indirects);
- de comprendre les incidences sur l'apprentissage de l'élève de variables environnementales telles que l'éclairage, le son, la température, l'aménagement physique de la classe, la couleur, l'heure du jour, les activités routinières et les horaires;
- de voir comment l'élève réagit à la présence des gens et au comportement du personnel enseignant et du personnel de soutien, interagit avec les autres élèves et réagit à l'autorité.

Les enseignantes et enseignants peuvent noter leurs observations concernant les élèves de plusieurs façons : notes sur les événements en classe, listes de contrôle, données sur la fréquence de tel ou tel comportement, enregistrements sonores et vidéos, transcriptions d'entrevues, notes correspondant aux observations formelles et informelles faites par les membres de la famille de l'élève et ses camarades de classe, le personnel scolaire et le personnel de soutien (en considérant les prescriptions susmentionnées sur la protection de la vie privée), et notes relatives aux auto-évaluations de l'élève.

Révision du travail actuel de l'élève

Les échantillons du travail de l'élève sont d'excellentes sources d'information. En voici quelques exemples : journal personnel, pages choisies des cahiers de notes, échantillons des travaux écrits, travaux artistiques et portfolios, enregistrements sonores et vidéo, devoirs, tests sur une unité d'étude, tests diagnostiques et évaluations par d'autres élèves.

Autres évaluations, au besoin

Une fois l'information recueillie auprès des sources ci-dessus, il importe de l'examiner pour déterminer si elle est suffisante pour planifier et mettre en œuvre le programme. Si l'information est suffisante, il n'est peut-être pas nécessaire de procéder à d'autres évaluations. Mais si elle est insuffisante, des évaluations individuelles doivent être faites pour avoir des renseignements complets sur l'élève.

Voici quelques exemples d'évaluations additionnelles : observations complémentaires et échantillons de travaux, tests diagnostiques, tests élaborés par le personnel enseignant, évaluations du développement, évaluations médicales, évaluations psychologiques, évaluations de la communication, évaluations éducationnelle, évaluations de l'autonomie fonctionnelle et de la compétence professionnelle, et observation de l'élève dans ses tâches quotidiennes.

La décision de procéder à d'autres évaluations doit être prise en consultation avec les parents de l'élève. Il est important d'informer les parents des évaluations et de les aider à en comprendre la nature (le processus que leur enfant devra subir), ainsi que les avantages et les résultats possibles, pour qu'ils puissent prendre une décision éclairée en ce qui concerne leur consentement aux évaluations. (Voir aussi la note précédente sur les prescriptions relatives à la protection de la vie privée).

Regroupement et enregistrement de l'information

L'information recueillie doit être regroupée et les renseignements détaillés sur les points forts, les intérêts et les besoins de l'élève doivent faire l'objet d'un examen, de même que les constantes remarquées chez l'élève. Les évaluations doivent être vérifiées en regard de l'information recueillie auprès d'autres sources en vue de déterminer si les autres renseignements confirment les caractéristiques révélées par les évaluations. Les écarts doivent être examinés attentivement.

L'information recueillie sur le niveau actuel de rendement de l'élève, ses points forts, ses intérêts et les résultats des tests standardisés doit être notée dans le PEI (voir le modèle de l'Annexe A). L'information notée concernant le niveau actuel de rendement de l'élève doit correspondre le plus possible à l'année d'études ou au niveau de rendement pour chaque programme à élaborer, afin de servir de base pour le contrôle et l'évaluation des progrès et du rendement de l'élève dans chaque domaine.

Approche de collaboration

Le PEI doit être élaboré en collaboration par les personnes qui connaissent le mieux l'élève et celles qui travailleront directement avec l'élève. Si un grand nombre de personnes participent à l'élaboration du PEI et au contrôle de l'efficacité des stratégies et ressources choisies, un travail d'équipe est recommandé.

Le *Manuel d'information sur l'éducation de l'enfance en difficulté* présentera de l'information sur les équipes en milieu scolaire. Ce modèle serait idéal pour les équipes d'élaboration du PEI, et il est recommandé toutes les fois qu'il est possible de l'utiliser. Même lorsqu'une école ne peut suivre le modèle d'équipe de soutien de l'élève, la collaboration entre les personnes impliquées auprès de l'élève en difficulté est indispensable.

Aux termes du paragraphe 6(6) a) du Règlement 181/98, la direction de l'école, lors de l'élaboration du plan d'enseignement individualisé, doit consulter le père ou la mère, de même que l'élève âgé d'au moins 16 ans.

La composition de l'équipe du PEI peut et doit varier selon les besoins individuels de l'élève. Les membres de l'équipe peuvent comprendre l'élève, ses parents, ses enseignantes et enseignants et son enseignante-guide ou son enseignant-guide (dès septembre 1999, comme le prévoit la réforme des écoles secondaires), la conseillère en orientation ou le conseiller en orientation, la direction de l'école, le personnel de l'éducation de l'enfance en difficulté et le personnel de soutien pertinent. Si le PEI est fondé sur des matières spécifiques – comme au palier secondaire – la composition de l'équipe doit être modifiée pour tenir compte de cette situation.

La collaboration est indispensable pour faire en sorte que chaque membre de l'équipe ait une compréhension commune des points forts, des intérêts et des besoins de l'élève. Chaque membre du personnel enseignant et du personnel de soutien comprend l'élève de façon différente et peut apporter une perspective particulière. En regroupant ces perspectives, l'équipe peut élaborer une compréhension commune de l'élève et une stratégie efficace permettant de répondre aux besoins de l'élève.

Le travail d'équipe permet à toutes les personnes qui se préoccupent et ont la charge de répondre aux besoins de l'élève :

- de bien comprendre les points forts, les intérêts et les besoins de l'élève;
- de mettre en commun leurs informations et observations sur le comportement de l'élève et son apprentissage dans divers contextes;
- d'établir un consensus sur les attentes touchant l'apprentissage de l'élève à l'école, à la maison et dans la communauté, avec le soutien de sa famille;

- d'établir un consensus sur la nature et le niveau du soutien requis de la part du personnel des services de soutien connexes;
- de suggérer des méthodes et des interventions éducatives appropriées;
- de contribuer aux décisions sur l'intégration des services de soutien en salle de classe.

Définition des rôles et responsabilités

Même si la direction de l'école doit confier à un membre du personnel enseignant la responsabilité principale de la coordination de l'élaboration du PEI, tous les membres de l'équipe assument des fonctions et responsabilités importantes dans le processus du PEI et doivent travailler ensemble.

Les rôles et responsabilités des divers membres de l'équipe dans l'élaboration, la mise en œuvre et le contrôle du PEI sont décrits ci-après. Les listes présentées cherchent à englober tous les aspects d'un PEI, mais les responsabilités et les tâches varieront avec chaque élève. Elles ne sont peut-être pas toutes requises dans chaque cas.

Les responsabilités qui sont imposées par le Règlement 181/98 sont marquées d'un astérisque.

La direction de l'école

- confie à une enseignante ou à un enseignant la responsabilité principale du PEI de l'élève;
- facilite la planification, l'évaluation et la mise à jour de façon collaborative;
- veille à ce que les PEI soit préparés dans les 30 jours qui suivent le placement de l'élève dans le programme*;
- veille à ce que les PEI soient mis en œuvre, évalués et mis à jour en prévision de chaque bulletin scolaire;
- veille à ce que les recommandations du CIPR (en ce qui a trait aux services et aux programmes d'enfance en difficulté par exemple personnel de soutien, des ressources d'équipement) soient prises en considération pendant l'élaboration du PEI*;
- veille à ce que les parents et l'élève âgé d'au moins 16 ans soient consultés lors de l'élaboration du PEI*;
- consulte, lors de la préparation d'un plan de transition, les organismes communautaires et les établissements d'enseignement postsecondaire qu'elle estime appropriés*;
- veille à ce qu'une copie du PEI soit envoyée aux parents et à l'élève âgé d'au moins 16 ans*;
- veille à ce que le PEI mis à jour soit versé au DSO, à moins que le père ou la mère de l'élève ne s'y oppose par écrit*.

L'enseignante ou l'enseignant titulaire

- collabore au processus du PEI;
- participe à l'étape de la collecte de l'information (renseignements sur les antécédents de l'élève, données d'évaluation, échantillons de travaux, observations, etc.);
- connaît les attentes des parents en ce qui concerne le programme de leur enfant;
- planifie et mène à bien les programmes d'enseignement pour l'élève;
- modifie les attentes d'apprentissage de l'élève selon le PEI;
- met en œuvre les adaptations nécessaires pour permettre à l'élève de satisfaire aux attentes en matière d'apprentissage;
- élabore des stratégies d'évaluation et de communication des progrès de l'élève;
- maintient une communication suivie avec les parents de l'élève, les autres membres du personnel enseignant et les autres professionnels impliqués dans le dossier de l'élève.

L'enseignante ou l'enseignant de l'enfance en difficulté

- collabore au processus du PEI;
- fournit les évaluations diagnostiques nécessaires pour déterminer les points forts et les besoins de l'élève, s'il y a lieu;
- présente des suggestions de modification ou d'adaptation du programme;
- présente des suggestions pour les programmes destinés aux élèves surdoués;
- fournit des recommandations touchant le matériel et les ressources;
- fournit le soutien approprié aux enseignantes et enseignants titulaires;
- planifie et mène à bien les programmes d'enseignement prévus pour l'élève;
- élabore des stratégies touchant l'évaluation et la communication des progrès de l'élève;
- entretient une communication suivie avec les parents de l'élève et les autres membres du personnel enseignant.

L'aide-enseignante ou l'aide-enseignant

- collabore au processus du PEI;
- aide l'élève dans ses activités d'apprentissage, sous la supervision de l'enseignante ou de l'enseignant;
- collabore aux modifications et adaptations appropriées décrites dans le PEI;

- contrôle et note les réalisations et les progrès de l'élève en regard des attentes décrites dans le PEI, sous la direction de l'enseignante ou de l'enseignant;
- maintient une communication suivie avec les enseignantes et enseignants de l'élève.

Le personnel des services de soutien

- participe au processus du PEI et fait partie de l'équipe du PEI, sur demande;
- aide à déterminer les points forts et les besoins de l'élève en matière d'apprentissage;
- élabore des stratégies en vue d'intégrer les apprentissages et la thérapie repondant aux besoins de l'élève dans la routine de salle de classe;
- forme le personnel à la mise en œuvre des stratégies;
- fournit des recommandations sur le matériel et les ressources;
- fournit une aide technique;
- agit en tant que personne-ressource pour la famille de l'élève;
- maintient une communication suivie avec l'enseignante ou l'enseignant de l'élève et l'équipe du PEI;
- effectue les évaluations nécessaires, avec le consentement éclairé des parents.

Tel qu'indiqué précédemment, la direction de l'école et le personnel enseignant doivent consulter la coordonnatrice ou le coordonnateur de l'accès à l'information et de la protection de la vie privée, du conseil scolaire, pour consulter des renseignements personnels relatifs à l'élève qui ne figurent pas dans son DSO (par exemple, de la part d'autres spécialistes qui travaillent avec l'élève) et pour fournir des renseignements figurant dans le DSO de l'élève à d'autres spécialistes.

L'élève

- identifie et explique ses buts, ses priorités et ses préférences;
- démontre une compréhension du PEI et travaille activement à réaliser les buts et les attentes;
- contrôle ses progrès dans la réalisation des buts fixés;
- tient compte de son PEI dans l'élaboration et la révision de son plan de cheminement annuel (à compter de la 7e année, dès 1999, comme le prévoit la Réforme des écoles secondaires).

Aux termes du paragraphe 6(6) a) du Règlement 181/98, la direction de l'école doit, lors de l'élaboration du plan d'enseignement individualisé, consulter le père ou la mère, de même que l'élève âgé d'au moins 16 ans. Aux termes du paragraphe 6(8), la direction de l'école doit, dans les 30 jours qui suivent le placement de l'élève dans le programme, veiller à ce

La nature et le degré de participation de l'élève au processus du PEI varieront. Mais les membres de l'équipe du PEI doivent veiller à ce que les élèves comprennent bien le but de leur PEI et comment les buts et les attentes du plan sont élaborés, évalués, révisés et mis à jour sur une base individuelle. Ils doivent aussi veiller à ce que les élèves sachent qu'ils peuvent participer au processus du PEI et comment le faire – en devenant, le cas échéant, membres de l'équipe et en participant aux réunions, en exprimant leurs priorités d'apprentissage et leurs préférences, en aidant à fixer leurs propres buts et attentes, et en assurant le suivi de leurs propres progrès. Les élèves doivent comprendre toute l'importance de leur participation active à leur apprentissage. Dans le cadre du processus d'auto-évaluation, les élèves doivent, si possible, remplir la page 3 du bulletin scolaire de l'Ontario.

qu'une copie du PEI soit envoyée au père ou à la mère de l'élève, de même qu'à l'élève âgé d'au moins 16 ans.

Les parents

- collaborent au processus du PEI;
- défendent l'intérêt véritable de leur enfant;
- fournissent des renseignements médicaux à jour sur leur enfant;
- fournissent des renseignements importants sur leur enfant : goûts et aversions, styles d'apprentissage, intérêts, réactions aux situations, talents et aptitudes que l'enfant exprime à la maison et dans la communauté;
- renforcent et prolongent les efforts éducatifs du personnel enseignant en offrant des possibilités de mettre en pratique à la maison les compétences acquises;
- renseignent sur le transfert des compétences à la maison et dans la communauté;
- maintiennent des communications ouvertes avec l'école.

Les membres de l'équipe du PEI doivent impliquer les parents au processus de collaboration le plus tôt possible. Les priorités éducatives définies par les membres de la famille sont importantes pour l'expérience d'apprentissage globale de l'élève. En plus d'assumer les responsabilités décrites ci-dessus, les parents jouent un rôle important dans le processus du PEI en communiquant à l'équipe du PEI une image de la vie que leur enfant a vécue jusqu'à présent, en suggérant des façons d'éviter les problèmes éventuels et en aidant l'équipe à assurer la continuité du programme de l'élève.

La direction de l'école et le personnel enseignant peuvent favoriser la participation des parents de bien des façons :

- en veillant à ce que les parents, conformément au Règlement 181/98, reçoivent une copie du PEI;
- en communiquant ouvertement et de façon régulière avec les parents dans un langage simple;
- en expliquant clairement comment les parents peuvent participer au processus du PEI;
- en donnant aux parents la possibilité d'indiquer comment et dans quelle mesure ils entendent s'impliquer dans le programme éducatif de leur enfant;
- en assurant un suivi périodique auprès des parents pour leur communiquer des stratégies efficaces et recueillir de l'information;
- en informant les parents, par téléphone et par écrit, des rencontres de l'équipe du PEI;
- en informant les parents des sujets qui seront abordés lors des rencontres du PEI et des personnes qui y participeront;
- en percevant les préoccupations ou la confusion éventuelles des parents (en posant des questions, si nécessaire);
- en présentant des éclaircissements, au besoin, pour que les parents comprennent le PEI de leur enfant et le processus du PEI.

Identifier et noter les points forts et les besoins de l'élève

Un grand nombre de facteurs – physiques, intellectuels, éducatifs, culturels, psychologiques et sociaux – influent sur l'aptitude des élèves à l'apprentissage. Une bonne compréhension de ces facteurs peut aider l'équipe du PEI à élaborer des énoncés sur les points forts et les besoins de l'élève. Le *Manuel d'information sur l'éducation de l'enfance en difficulté* présentera une description détaillée de ces facteurs.

Les points forts de l'élève peuvent servir à répondre à ses points faibles. Le fait de les comprendre et de les noter est important pour l'élaboration d'un programme approprié.

Les énoncés sur les points forts et les besoins de l'élève doivent être notés sur le formulaire du PEI. Ces énoncés doivent être fondés sur la description, présentée dans l'énoncé de la décision du CIPR, des points forts et des besoins de l'élève, et sur les recommandations que le CIPR a pu présenter en matière de programmes et de services.

Les énoncés du PEI sur les points forts et les besoins de l'élève doivent décrire des facteurs observables qui influent sur l'apprentissage de l'élève, et les domaines dans lesquels l'élève manifeste des talents particuliers ou la nécessité d'un soutien important. Ils ne doivent pas décrire les programmes, les services ou les stratégies permettant de répondre aux besoins. C'est l'ensemble des besoins décrits dans ces énoncés qui donneront une compréhension des besoins de l'élève en matière de programmation. Par exemple, les énoncés sur les points forts et les besoins peuvent commencer ainsi :

- Cet élève manifeste un talent particulier pour...
- Cet élève a besoin d'un enseignement ou d'un soutien important pour...

Voici quelques exemples d'énoncés sur les besoins :

- Cet élève a besoin d'un enseignement ou d'un soutien important pour...
  - communiquer avec les autres (en utilisant des aides à la communication comme le braille, le langage des signes, un système de communication adapté ou de suppléance à la communication, etc.);
  - développer et renforcer ses habiletés motrices (motricité-fine et globale);
  - s'orienter et se déplacer de façon autonome;

- accroître son autonomie quant aux activités quotidiennes (compétences et tâches quotidiennes pour faire sa toilette, s'habiller, manger, etc.);
- maîtriser un comportement autodestructeur;
- démontrer ses compétences organisationnelles;
- démontrer des habiletés à la prise de décisions et à la résolution de problèmes;
- résoudre des problèmes comportant plusieurs étapes et faisant appel à des réponses numériques;
- développer des compétences en lecture (sensibilisation aux phonèmes, compréhension de la lecture, habiletés pour le braille).

Identifier les buts et les attentes de PEI

L'identification par écrit des buts et des attentes doit faire partie du processus du PEI. La présentation par écrit des buts et des attentes comporte plusieurs avantages :

- elle fournit à l'élève une orientation et une motivation pour son apprentissage;
- elle aide le personnel enseignant à élaborer des activités d'apprentissage appropriées aux points forts, aux intérêts et aux besoins de l'élève;
- elle favorise la responsabilisation en fournissant à chacun un point de référence permettant de mesurer le rendement;
- elle favorise la communication entre l'équipe, les parents et l'élève;
- elle favorise la collaboration.

Buts du PEI

Les buts énoncés dans le PEI doivent être fondés sur les points forts et les besoins de l'élève. Ils constituent le meilleur indicateur de ce que l'élève peut être en mesure d'accomplir dans un domaine particulier pour la fin de l'année scolaire.

Les buts sont des cibles visées, et non des promesses. Ils peuvent correspondre aux attentes des programmes-cadres de l'Ontario et à une version modifiée de ces dernières, ou ils peuvent constituer des solutions de rechange qui correspondent aux points forts et aux besoins de l'élève. Même si les buts doivent indiquer le niveau de rendement qui doit être atteint à la fin de l'année scolaire, certains buts peuvent être réalisés un peu plus tôt, et d'autres peuvent demander plus d'un an. Comme certains élèves peuvent faire des progrès exceptionnels et que d'autres peuvent parfois progresser plus lentement, les buts ont parfois besoin d'être modifiés au cours de l'année.

Les buts peuvent être rédigés en fonction d'une matière précise, comme le français, les mathématiques, les sciences, les études sociales et les arts, ou en fonction des compétences à acquérir telles que la compétence professionnelle, le développement moteur global, les habiletés perceptivomotrices et les habiletés sociales.

Voici à titre d'exemples comment peuvent être formulés les buts d'un PEI :

- Cet élève doit pouvoir . . .
  - manifester un comportement approprié centré sur la tâche lors des périodes de travail;
  - utiliser les conventions de grammaire, de ponctuation et d'orthographe correctement avec des ressources électroniques;
  - démontrer une compétence en lecture correspondant à l'année d'études [indiquer l'année];
  - démontrer une organisation cohérente de ses idées dans la rédaction finale d'un texte;
  - identifier et utiliser [indiquer le nombre] symboles PIC;
  - s'habiller de façon autonome;
  - rédiger des histoires correspondant à l'année d'études [préciser l'année];
  - faire preuve d'esprit critique pour comprendre, décrire et résoudre des problèmes;
  - améliorer son aptitude de base au travail par une expérience professionnelle sur place;
  - bien connaître le fonctionnement de sa prothèse auditive et assume la responsabilité de son entretien;
  - utiliser le langage figuré en ayant recours à des locutions, des comparaisons, des métaphores et des proverbes;
  - faire preuve d'autonomie en accomplissant des tâches quotidiennes simples.

Attentes du PEI

Les attentes du PEI sont des énoncés qui décrivent les connaissances et les habiletés que l'élève doit acquérir ou être en mesure de démontrer. Elles représentent l'apprentissage que doit faire l'élève entre son niveau actuel de rendement et son objectif d'apprentissage. Les réalisations figurant sur le bulletin scolaire de l'Ontario sont directement en rapport avec ces attentes.

Les attentes du PEI peuvent concerner une période d'environ six à huit semaines, ou la période déterminée au calendrier scolaire pour la remise du bulletin, mais elles doivent être révisées et mises à jour au besoin. Tous les changements ou les ajouts au niveau des attentes doivent y comporter la date.

Les élèves en difficulté doivent pouvoir profiter de toutes les possibilités de réaliser les attentes d'apprentissage énoncées dans les programmes-cadres de l'Ontario. En fait, pour la plupart des élèves en difficulté, les attentes seront identiques ou semblables à celles figurant dans le curriculum de l'Ontario. Mais comme dans le cas des buts abordés ci-dessus, elles peuvent être modifiées par rapport aux attentes des programmes-cadres de l'Ontario, ou constituer des solutions élaborées pour tenir compte des points forts et des besoins de l'élève.

Les attentes du PEI peuvent :

- être identiques aux attentes et aux contenus d'apprentissage prescrits dans les programmes-cadres qui composent le curriculum de l'Ontario pour l'année d'études appropriée, mais comporter des adaptations, par exemple au niveau des mécanismes et des services de soutien pour aider l'élève à suivre le curriculum prescrit;
- être tirées des programmes-cadres, mais faire l'objet de modifications ou d'adaptations par rapport aux attentes et aux contenus d'apprentissage prescrits pour l'année d'études à laquelle se situe l'élève;
- correspondre aux attentes et aux contenus d'apprentissage prescrits dans les programmes-cadres tout en étant remaniées ou enrichies à l'intention des élèves surdoués;
- être tout à fait différentes des attentes et des contenus d'apprentissage prescrits, qui, en pareil cas, ne constituent plus la base du champ d'études.

Voici à titre d'exemples comment peuvent être formulées les attentes d'un PEI :

- Cet élève doit...
  - déterminer l'idée principale d'un récit et les éléments secondaires;
  - lire et écrire les nombres de 1 à 10;
  - faire un casse-tête de deux morceaux;
  - faire fonctionner les fermetures éclair, les boutons à pression et les bandes Velcro;
  - écrire de façon cohérente en organisant ses idées de façon logique et créatrice;
  - utiliser des stratégies pour corriger et réviser son travail;
  - utiliser des habiletés de communication en contexte social avec d'autres élèves.

Aux termes du paragraphe 6(6) b) du Règlement 181/98, la direction de l'école doit, lors de l'élaboration du plan d'enseignement individualisé, tenir compte des recommandations faites par le CIPR ou par le tribunal de l'enfance en difficulté, selon le cas, touchant les programmes d'enseignement ou les services à l'enfance en difficulté.

Identification des stratégies et des ressources

Les stratégies et les ressources visant à aider l'élève à réaliser ses buts et ses attentes doivent être fondées sur l'information recueillie et notée dans le PEI. Lors de l'élaboration de cette section, la décision du CIPR doit être examinée pour faire en sorte que les recommandations faites par le comité concernant les programmes ou services à l'enfance en difficulté soient prises en considération.

La section relative aux stratégies et ressources du PEI doit identifier les adaptations particulières, les ressources humaines et matérielles et les méthodes et stratégies pédagogiques requises pour aider l'élève à acquérir, assimiler et utiliser les connaissances et habiletés nécessaires. Cette section doit aussi indiquer le niveau d'appui nécessaire, de même la personne responsable.

On peut trouver des renseignements utiles sur les adaptations particulières et les stratégies en cause dans le document «Special Education Guide» du *Curriculum Unit Planner*. Ces renseignements figureront aussi dans le *Manuel d'information sur l'éducation de l'enfance en difficulté*.

Élaboration d'un plan de transition

Aux termes du paragraphe 6(4) du Règlement 181/98, si l'élève est âgé d'au moins 14 ans, le plan d'enseignement individualisé doit comprendre également un plan de transition en vue de son orientation vers des activités appropriées après le secondaire, comme un emploi, des études ultérieures et l'insertion dans la collectivité. Aux termes du paragraphe 6(5), le paragraphe (4) ne s'applique pas à l'égard de l'élève qui est reconnu comme étant en difficulté uniquement parce qu'il est surdoué.

Certains élèves en difficulté peuvent avoir de la difficulté à effectuer la transition entre deux années d'études ou deux cours, entre deux écoles ou deux conseils scolaires, entre l'école secondaire et des études postsecondaires, entre un emploi ou l'insertion dans la communauté. Un plan de transition détaillé et coordonné mis en œuvre suffisamment tôt avant la transition les aidera à se préparer en vue d'une transition plus harmonieuse.

Un plan de transition efficace comporte des modifications aux programmes d'orientation et de départ et des liaisons avec les établissements d'enseignement postsecondaire, les organismes de l'extérieur et les partenaires de la communauté, afin d'aider les élèves à avoir accès aux possibilités postsecondaires et aux mécanismes de soutien, qui les aideront à profiter de ces possibilités.

Les plans de transition ne sont pas obligatoires pour les élèves identifiés comme étant en difficulté uniquement parce qu'ils sont surdoués, mais les élèves surdoués et les élèves de moins de 14 ans peuvent aussi profiter de ces plans.

Aux termes du paragraphe 6(7) du Règlement 181/98, la direction de l'école doit, lors de l'élaboration d'un plan de transition, consulter les organismes communautaires et les établissements d'enseignement postsecondaire qu'elle estime appropriés.

En plus de consulter les organismes communautaires et les établissements d'enseignement postsecondaires, les personnes qui élaborent le plan de transition doivent tenir compte des recommandations faites par le CIPR concernant les programmes et services à l'enfance en difficulté, et coordonner le plan de transition avec le plan de cheminement annuel de l'élève (dès septembre 1999).

Comme le plan de transition fait partie intégrante du PEI et constitue une nouvelle initiative pour septembre 1998, un guide détaillé sur le plan de transition du PEI est en cours d'élaboration et servira de document d'accompagnement du présent guide. Les deux guides figureront dans le *Manuel d'information sur l'éducation de l'enfance en difficulté*.

Le plan de transition peut renfermer les éléments énoncés ci-dessous. Il faut cependant se rappeler que le plan fait partie intégrante du PEI et, qu'à ce titre, d'autres éléments importants peuvent se retrouver ailleurs dans le PEI. Le plan de transition peut préciser :

- les points forts et les besoins de l'élève;
- les buts spécifiques de transition;
- les mesures à prendre pour atteindre ces buts. Il pourrait s'agir
  - de recueillir des renseignements sur les possibilités d'éducation postsecondaire (p ex., les collèges et les universités qui accueillent les personnes sourdes; les services de soutien nécessaires à la satisfaction des besoins des personnes handicapées), sur les options en matière de stages de travail ou sur les possibilités d'intégration à la communauté, pour permettre à l'élève et sa famille de faire des choix éclairés;
  - d'organiser des visites ou des stages pour permettre à l'élève de vérifier ses choix;
  - de déterminer les services spécialisés de soutien nécessaires à l'élève (p. ex., pour faire un stage en milieu de travail);
  - de déterminer le genre d'appui nécessaire à l'élève pour présenter sa demande et pour réussir sa transition;
  - de déterminer les services nécessaires pour l'élève dans son nouveau milieu (après l'école);
- les partenaires de transition et les responsabilités.

Lorsqu'un élève bénéficie de services de soutien dispensés par un organisme subventionné par le ministère des Services sociaux et communautaires, la planification du PEI doit être étroitement liée avec le processus de planification de ce dernier ministère, tel qu'il est présenté dans la publication intitulée *Entente de soutien personnalisé à l'intention des personnes ayant un handicap de développement*. Avec la permission des parents, le PEI constitue la composante éducationnelle de l'entente.

Il faut signaler que l'adoption du nouveau cadre de prestation, présenté dans la publication *Pour des services au service des gens*, prévu pour les enfants et les personnes ayant des handicaps de développement devrait permettre aux familles et aux personnes qui ont besoin de services de soutien de se procurer toute l'information voulue en ne s'adressant qu'à une seule source. Le personnel des conseils scolaires peut se renseigner à ce sujet en communiquant avec les bureaux régionaux du ministère des Services sociaux et communautaires.

Déterminer le cycle de contrôle

Le contrôle des progrès de l'élève dans la réalisation des attentes et des buts fixés sera efficace dans la mesure où il se fait régulièrement. Toutes les personnes impliquées dans le programme de l'élève ont un rôle important à jouer pour tenir compte du rendement de l'élève et de la pertinence des modifications, des adaptations, des stratégies et des ressources utilisées.

L'enseignante ou l'enseignant responsable du contrôle et de la mise à jour du PEI doit, en collaboration avec les autres membres de l'équipe :

- identifier les critères d'évaluation du programme élaboré pour l'élève; par exemple, les critères peuvent comprendre la collecte de données auprès de diverses sources en vue d'aider les membres de l'équipe à déterminer le niveau de rendement de l'élève et à porter des jugements, présenter des recommandations et prendre des décisions sur son programme ultérieur;
- fixer des échéanciers pour l'évaluation des réalisations et des progrès de l'élève en rapport avec les attentes et les buts fixés dans le plan;
- résumer et noter, en indiquant les dates appropriées, les progrès de l'élève par rapport aux attentes fixées chaque fois qu'on remet un bulletin,
- noter et documenter les changements dans le PEI, en indiquant les dates des changements;
- apporter les modifications nécessaires au PEI de l'élève et à son programme.

On trouvera dans la section du présent guide intitulée «Cinquième étape : Révision et mise à jour du PEI» des recommandations additionnelles sur les méthodes de contrôle et les rencontres de révision et de mise à jour du plan de l'élève.

QUATRIÈME ÉTAPE : MISE EN ŒUVRE DU PEI

Aux termes du paragraphe 6(8) du Règlement 181/98, la direction de l'école doit, dans les 30 jours qui suivent le placement de l'élève dans le programme, veiller à ce que le plan soit mis au point et à ce qu'une copie en soit envoyée au père ou à la mère de l'élève, de même qu'à l'élève âgé d'au moins 16 ans.

Communication du PEI à l'élève, aux parents, au personnel de l'école et aux autres professionnels

Après l'élaboration du PEI, l'équipe du PEI doit s'assurer que toutes les personnes impliquées au dossier de l'élève en connaissent bien le contenu. À cette fin, l'équipe doit :

- réviser le PEI avec la direction de l'école;
- rencontrer le personnel approprié pour discuter de la mise en œuvre des activités décrites dans le PEI, des responsabilités associées au plan et du contrôle du plan;
- rencontrer les parents et l'élève pour discuter du contenu du PEI et du plan de contrôle, ainsi que de l'implication des parents.

Mise en pratique du PEI

Les membres appropriés de l'équipe doivent mettre le PEI en pratique comme suit :

- traduire le PEI en plans journaliers pour l'apprentissage, en tenant compte des intérêts, des points forts, des besoins et du niveau de rendement de l'élève;
- déterminer les modalités de déroulement au jour le jour des plans de programmation pour l'élève, y compris l'établissement de l'horaire individuel des aides-enseignants et du personnel de soutien;
- utiliser des regroupements organisationnels, des stratégies d'apprentissage et des ressources qui aideront l'élève à atteindre les buts et les attentes spécifiés dans le plan;
- suivre le plan de contrôle en vue d'évaluer le rendement et les progrès de l'élève en regard de l'atteinte des buts et des attentes fixés.

Évaluation continue des progrès de l'élève

Tel qu'indiqué dans la section précédente sur le cycle de contrôle, le PEI doit faire l'objet d'une mise à jour formelle au moins une fois, lors de la remise du bulletin. Les membres de l'équipe doivent cependant assurer de façon continue le contrôle et l'évaluation des progrès de l'élève pour déterminer si des adaptations au programme et à l'enseignement sont nécessaires. Ils doivent notamment :

- considérer le PEI comme un document de travail;
- utiliser diverses techniques pour évaluer les progrès de l'élève, en choisissant des stratégies d'évaluation qui peuvent être appliquées naturellement dans le contexte de l'apprentissage en classe;
- élaborer et mettre en œuvre un système permettant de noter les manifestations concrètes des progrès que l'élève accomplit dans son apprentissage.

Modification éventuelle des buts, des attentes et des stratégies

Si l'élève ne réalise pas les attentes et buts fixés, le plan peut alors nécessiter certaines adaptations, comme suit :

- établir de nouvelles attentes, si l'apprentissage se fait à un rythme plus rapide que celui qui avait été prévu dans le plan;
- fractionner les attentes en étapes plus modestes, si l'apprentissage se déroule plus lentement que ce qui avait été prévu dans le plan;
- modifier les stratégies, les ressources et le niveau d'appui.

On trouvera dans la section qui suit d'autres recommandations à propos de la révision et de la mise à jour des méthodes.

Mise à jour périodique du PEI

Les personnes qui sont impliqués au contrôle du rendement et des progrès de l'élève, ainsi qu'à la révision et à la mise à jour du PEI peuvent prendre en considération les questions de la Figure 3 pour déterminer la nécessité éventuelle, de même que la nature des adaptations à apporter au programme et à l'enseignement.

Elles peuvent aussi se reporter aux étapes précédentes du processus du PEI, réexaminer les activités qu'elles comportent et revenir sur leurs pas pour s'assurer que tout a bel et bien été considéré (voir la Figure 2, Aperçu du processus du PEI).

Lors du contrôle des progrès de l'élève, les membres de l'équipe peuvent organiser une réunion pour réviser et mettre à jour le PEI de l'élève. La Figure 4 présente un modèle de formulaire pour la tenue d'une réunion de mise à jour du PEI. Les enseignantes et enseignants peuvent modifier ou adapter ce modèle à leur propre usage.

Figure 3 : Questions modèles pour la révision du PEI

Questions à considérer lors de la révision du rendement et des progrès d'un élève

- Est-ce que le PEI reflète toujours fidèlement les besoins de l'élève relativement au programme?
- Quelle est l'efficacité des stratégies et des ressources choisies à l'appui de l'apprentissage de l'élève? Des changements sont-ils nécessaires?
- Est-ce que l'élève a fait beaucoup de progrès dans la réalisation des buts et des attentes figurant dans le plan? La répartition des responsabilités est-elle efficace pour atteindre les buts? Dans la négative, quels changements doivent être apportés?
- Est-ce qu'il y a des éléments nouveaux indiquant que des changements doivent être apportés au programme de l'élève? Est-il nécessaire de recueillir des renseignements additionnels?
- Faut-il choisir de nouveaux buts et établir de nouvelles attentes pour refléter plus fidèlement l'évolution des points forts, des besoins et des intérêts de l'élève?
- Est-ce que l'élève manifeste un sens de responsabilité pour son apprentissage?
- Est-ce que la famille de l'élève et son milieu familial renforcent les buts et les attentes en matière d'apprentissage figurant dans le plan?

Figure 4 : Modèle de formulaire pour la tenue d'une réunion de mise à jour du PEI

Réunion de mise à jour du PEI

Nom de l'élève : _____

Date de la réunion : _____

Personnes présentes : _____

_____

_____

Révision des buts et des attentes (indiquer plus clairement les buts et les attentes, déterminer les changements et les adaptations nécessaires) :

_____

_____

_____

Établissement de nouvelles attentes (en fonction du rythme d'apprentissage de l'élève et des circonstances nouvelles qui ont pu surgir) :

_____

_____

_____

Révision et évaluation du programme, des stratégies, des ressources et des services utilisés jusqu'ici :

_____

_____

_____

Observations :

_____

_____

_____

Responsabilités :

_____

_____

Aux termes de l'article 8 du Règlement 181/98, la direction de l'école doit veiller à ce que le plan d'enseignement individualisé de l'élève soit versé au Dossier scolaire de l'Ontario de l'élève, à moins que le père ou la mère de l'élève ne s'y oppose par écrit.

Révision et mise à jour du PEI à la fin de l'année scolaire et lors du transfert de l'élève à une autre école

Le PEI de l'élève doit figurer dans son DSO.

L'obligation qui est faite de verser le PEI d'un élève à son DSO présente l'avantage suivant : elle permet que les renseignements médicaux pertinents concernant l'élève, ses points forts, ses besoins et ses attentes précises en matière d'apprentissage, ainsi que les renseignements relatifs aux programmes et services à l'enfance en difficulté et aux stratégies et ressources utilisées pour aider l'élève dans son apprentissage soient accessibles sans délai aux nouveaux membres du personnel enseignant qui travaillent avec l'élève – par exemple, lorsque l'élève passe à une année d'étude supérieure ou change d'école.

Pour que le PEI versé au DSO soit à jour, à la fin de chaque année scolaire ou de chaque semestre et lorsque l'élève change d'école, l'équipe du PEI doit se réunir pour mettre à jour le PEI – et le plan de transition de l'élève – et présenter des recommandations écrites. Les recommandations sur les méthodologies qui ont fait leurs preuves et sur le matériel et les stratégies qui ont été particulièrement efficaces favoriseront la continuité du programme de l'élève.

Les renseignements qui peuvent être notés dans le PEI à la fin d'une année scolaire sont notamment les suivants :

- les succès et les progrès accomplis au cours de l'année en cause;
- les stratégies d'enseignement et le matériel qui ont été particulièrement efficaces;
- les services de soutien (en matière de personnel, matériel et équipement qui sont toujours nécessaires;
- les défis qui ont surgi et qui peuvent continuer de demander une certaine attention;
- les buts qui sont toujours prioritaires.

Si les attentes et les buts fixés dans le plan ont été atteints, l'équipe peut se poser les questions suivantes :

- À quel niveau se situent l'aide ou les services connexes à l'enfance en difficulté qui sont maintenant requis?
- Qu'est-ce que l'élève doit maintenant apprendre dans une prochaine étape?
- Est-ce que l'élève peut exprimer ses points forts et ses besoins?

Une façon efficace d'assurer la continuité du programme est de favoriser la communication entre le personnel enseignant actuel et le personnel enseignant qui accueillera l'élève. Lors du passage entre le palier élémentaire et le palier secondaire, le personnel des services d'orientation et de l'éducation de l'enfance en difficulté doit aussi participer aux discussions.

La procédure ci-après est recommandée pour le personnel enseignant actuel et le personnel enseignant qui accueillera l'élève.

Personnel enseignant actuel

- veiller à ce que tous les renseignements pertinents et à jour figurent dans le DSO de l'élève (PEI à jour, rapport le plus récent sur les progrès, rapports d'évaluation);
- organiser des rencontres avec les autres membres de l'équipe du PEI de l'élève (personnel des services d'orientation, personnel de l'éducation de l'enfance en difficulté, enseignantes et enseignants appropriés, personnel de soutien) avant les périodes de transition (p. ex., au début de chaque semestre à l'école secondaire, lorsque l'élève change d'école), afin de résumer les recommandations;
- communiquer au personnel enseignant qui accueillera l'élève (en respectant les prescriptions sur la protection de la vie privée évoquées précédemment dans le présent guide) les renseignements relatifs aux adaptations et au matériel requis, aux ressources et stratégies utilisées pour l'enseignement et la gestion du comportement, et à l'importance de l'aide individuelle reçue par l'élève;
- se renseigner le plus possible sur le nouveau programme en vue d'aider l'élève à s'y préparer;
- encourager l'élève et ses parents à visiter d'avance le nouveau milieu scolaire et, dans le cas d'une transition à l'école secondaire, à rencontrer la direction des services à l'enfance en difficulté et le personnel des services d'orientation à l'école secondaire.

Personnel enseignant qui accueillera l'élève

- vérifier les documents figurant dans le DSO de l'élève, notamment le PEI et l'énoncé de la décision du CIPR;
- communiquer avec le personnel enseignant et le personnel de soutien qui travaillaient auparavant avec l'élève, et recueillir des renseignements utiles en vue de comprendre les points forts et les besoins de l'élève et ses exigences en matière de programme (dans le respect des prescriptions évoquées précédemment sur la protection de la vie privée);
- réviser avec l'élève son plan de cheminement annuel;
- inviter l'élève à visiter d'avance son nouveau milieu scolaire.

Le personnel enseignant actuel et le personnel enseignant qui accueillera l'élève devraient prévoir pour l'élève une visite de la nouvelle école et passer quelque temps en classe ou avec le personnel des services à l'enfance en difficulté et des services d'orientation. À l'école secondaire, le personnel des services à l'enfance en difficulté ou des services d'orientation peut faciliter ce processus.

Conservation du PEI dans le Dossier scolaire de l'Ontario

Tel qu'il est précisé auparavant, le PEI à jour, avec ses recommandations, doit être conservé dans le DSO de l'élève, à moins que son père ou sa mère ne s'y oppose par écrit.

La Figure 5 présente un modèle de liste de contrôle du processus du PEI.

Figure 5 : Modèle de liste de contrôle du processus du PEI

Liste de contrôle du PEI

☐ Attribuer la responsabilité principale du PEI

Collecte de l'information

☐ Réviser les dossiers de l'élève (notamment le PEI précédent et l'énoncé de la décision du CIPR)

☐ Consulter l'élève, les parents, le personnel de l'école et les autres professionnels

☐ Observer l'élève

☐ Réviser le travail actuel de l'élève

☐ Faire d'autres évaluations si nécessaire

☐ Regrouper et enregistrer l'information

Définition de l'orientation

☐ Établir une approche de collaboration (impliquant l'élève et ses parents)

☐ Établir les rôles et responsabilités

Élaboration du PEI

☐ Identifier et noter les points forts et les besoins de l'élève

☐ Identifier les buts et les attentes

☐ Déterminer les stratégies et les ressources

☐ Élaborer un plan de transition

☐ Établir un cycle de contrôle

Mise en œuvre du PEI

☐ Communiquer le PEI à l'élève, aux parents, au personnel de l'école et aux autres professionnels (remise d'une copie aux parents et à l'élève âgé d'au moins 16 ans)

☐ Mettre en pratique le PEI

☐ Évaluer les progrès de l'élève sur une base continue

☐ Modifier au besoin les buts, les attentes et les stratégies

Révision et mise à jour du PEI

☐ Mettre à jour périodiquement le PEI (au moins une fois lors de la remise de bulletin)

☐ Réviser et mettre à jour le PEI à la fin de l'année et lors du transfert de l'élève à une autre école

☐ Conserver le PEI dans le Dossier scolaire de l'Ontario

ANNEXE A : MODÈLE DE FORMULAIRE DU PEI

Les pages suivantes renferment un modèle de formulaire du PEI, de même que des instructions pour le remplir.

Plan d'enseignement individualisé

Élève		N° d'identification
Année scolaire	École	Date du CIPR
Année d'études ou classe	Identification du CIPR	Date de naissance
Personnel enseignant		Placement
Date du début du PEI	PEI élaboré par	
Personnel impliqué des services à l'enfance en difficulté		
Matériel pédagogique spécial répondant à des besoins particuliers		
Problèmes de santé connexes		

Points forts	Besoins

Description du programme – Niveau de soutien requis (fréquence et durée)	Données d'évaluation pertinentes (date, source et résultats)

Adaptations générales en classe

Champ d'études

Buts

Rendement actuel	**Méthodes d'évaluation des progrès**

Attentes du PEI (indiquer les dates)	**Adaptations et modifications Stratégies et ressources**	**Évaluation des progrès** (indiquer les dates)

Plan de transition

Buts

Intervention	Responsabilité	Échéancier

Père ou mère, tuteur ou tutrice ou élève âgé d'au moins 16 ans

☐ J'ai été consulté(e) lors de l'élaboration du PEI

☐ J'ai reçu une copie du PEI

Commentaires :

Signature

Date

Plan d'enseignement individualisé

Instructions

Date du début du PEI
- indiquer la date du début du programme

PEI élaboré par
- indiquer les personnes qui ont participé à l'élaboration du PEI (p. ex. personnel enseignant, personnel de soutien)

Personnel des services à l'enfance en difficulté
- à noter selon les définitions de l'article 1 de la Loi sur l'éducation, p. ex. les personnes-ressources telles que les aides-enseignantes et aides-enseignants

Matériel pédagogique spécial répondant à des besoins particuliers
- indiquer l'équipement personnalisé utilisé par l'élève dans le milieu scolaire

Problèmes de santé connexes
- indiquer les troubles médicaux qui peuvent avoir des incidences sur l'apprentissage

Points forts et besoins
- indiquer les principaux points forts de l'élève (talents, habiletés, intérêts) et ses besoins, notamment ceux qui sont décrits par le CIPR

Données d'évaluation
- fournir les données des évaluations connexes, les évaluations formelles et informelles, y compris les dates, les sources et leurs résultats

Description du programme
- indiquer le pourcentage des modifications au curriculum, le soutien fourni par l'enseignante ou l'enseignant

Adaptations générales en classe
- indiquer les mécanismes de soutien ou les services particuliers qui aideront l'élève à suivre le curriculum et à démontrer son apprentissage

Champ d'études
- identifier le domaine principal du curriculum

Buts
- décrire ce que l'élève pourrait réaliser dans un champ d'études à la fin de l'année scolaire

Rendement actuel
- indiquer le niveau de rendement actuel par rapport aux attentes du programme

Méthodes de révision des progrès
- indiquer les méthodes qui serviront à reviser et évaluer le rendement

Plan de transition
- pour les élèves âgés d'au moins 14 ans, indiquer les plans appropriés relatifs aux activités postsecondaires comme un emploi, des études ultérieures et l'insertion dans la communauté
- pour les élèves qui changent de palier, de placement ou d'école, indiquer un plan approprié en vue d'une transition harmonieuse
- recommander des activités efficaces pour la prochaine année scolaire

Ministère de l'Éducation
et de la Formation

PEI

Imprimé sur du papier recyclé

98-318
ISBN 0-7778-7922-0
© Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 1998